

UNZUVERLÄSSIG ERZÄHLTE WELTEN VERSTEHEN KOGNITIVE OPERATIONEN VON SCHÜLER*INNEN BEIM UMGANG MIT NARRATIVER UNZUVERLÄSSIG- KEIT

Ina Johanna Henke
Wesfälische Wilhelms-Universität Münster | ina.henke@uni-muenster.de

ABSTRACT

Der Beitrag zeigt auf, welche für die Analyse und Interpretation narrativer Unzuverlässigkeit wichtigen kognitiven Operationen Schüler*innen bei der Lektüre von Franz Kafkas Fragment gebliebenem, kurzem Erzähltext *Heimkehr*, in dem unzuverlässig bzw. mimetisch unentscheidbar erzählt wird, vollziehen und auf welche sogenannten *frames of reference* sie dabei zurückgreifen. Zu diesem Zweck wird zunächst ein kurzer Überblick über den narratologischen Diskurs um das unzuverlässige Erzählen gegeben. Anschließend werden auf dieser Grundlage kognitive Operationen identifiziert, die für den Umgang mit narrativer Unzuverlässigkeit wichtig sind. Schließlich werden erste Ergebnisse einer Studie dargestellt, bei der die in Lektüreprotokollen erhobenen Äußerungen von Schüler*innen zu dem ausgewählten Fragment Kafkas mit Blick auf die oben genannte Fragestellung inhaltsanalytisch kodiert und ausgewertet wurden.

SCHLAGWÖRTER

— ERZÄHLTHEORIE — UNZUVERLÄSSIGES ERZÄHLEN — LITERARISCHES LERNEN
— KAFKA

Gefördert durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) – Projektnummer 425885011

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

ABSTRACT (ENGLISH)

Understanding unreliable narration. Cognitive operations by students who deal with narrative unreliability

The article examines which cognitive operations that are important for the analysis and interpretation of narrative unreliability are carried out by students when reading Franz Kafka's *Heimkehr*, a fragmentary and unreliably narrated text, and to which frames of reference they resort. To this end, a brief overview of the narratological discourse on unreliable narration is given. Cognitive operations that are important for dealing with narrative unreliability are identified subsequently. The statements made by students, as documented in logs, about the selected story by Kafka are coded and evaluated by means of content analysis.

KEYWORDS

— NARRATIVE THEORY — UNRELIABLE NARRATION — LITERARY LEARNING
— KAFKA

1 — EINLEITUNG

Das unzuverlässige Erzählen stellt ein bei der Konstruktion fiktionaler Text- und Medienwelten häufig genutztes Verfahren dar, das diejenigen, die sich mit diesen Welten auseinandersetzen, u.a. zu Reflexionen über die Gemachtheit von Wirklichkeit anregen kann. Es begegnet nicht nur in Texten der sogenannten Hochliteratur z.B. E.T.A. Hoffmanns, die auch für schulische Kontexte relevant sind, sondern findet ebenfalls in einer Reihe von kinder- und jugendliterarischen sowie populärkulturellen Texten und Medien Einsatz. Sein Verständnis ist also nahezu unabdinglich für einen reflektierten Umgang mit fiktionalen Weltmodellen und Wirklichkeitskonstruktionen.

Darüber hinaus ist das unzuverlässige Erzählen – wie u.a. Bareis (2008, 172) herausstellt – keine „genuin fiktionsspezifische erzählerische Darstellungsform“, sondern lässt sich auch in pragmatischen, nicht-fiktionalen Texten ausmachen¹, die gegenwärtig – wie u.a. die gesellschaftlichen Debatten um *fake news* und Echokammern zeigen – vor allem in den virtuellen Welten des Internets und der *social media* Verbreitung finden. Vor diesem Hintergrund steht zu vermuten, dass eine Auseinandersetzung mit unzuverlässig erzählten fiktionalen Welten junge Menschen auch für Unzuverlässigkeitssignale in nicht-fiktionalen, z.B. journalistischen Texten und Medienprodukten sensibilisieren und so Anstöße zu einer kritischen Betrachtung digitaler Medienangebote geben kann. Dies bedeutet aber natürlich nicht, dass fiktionale und nicht-fiktionale Unzuverlässigkeit gleichzusetzen sind bzw. das Konzept der narrativen Unzuverlässigkeit ohne Weiteres auf pragmatische Texte übertragen werden kann. So ist der Umgang mit einer nicht-fiktionalen unzuverlässigen Erzählinstanz in der Regel ein anderer als mit einer fiktionalen unzuverlässigen Erzählinstanz, wie auch Nünning (2005, 42) betont:

Während Anzeichen mangelnder Zuverlässigkeit oder Glaubwürdigkeit [...] den Verfasser einer geschichtswissenschaftlichen Publikation sofort und nachhaltig diskreditieren würden, stellt die Verwendung eines *unreliable narrator* im Kontext fiktionaler Erzähltexte ein völlig legitimes Erzählverfahren dar.

Trotz der Relevanz des unzuverlässigen Erzählens auch für schulischen Kontexte findet eine differenzierte Auseinandersetzung hiermit im Deutschunterricht nur selten statt (vgl. Wittmann 2016, 26). Als Grund dafür wird immer wieder angeführt, dass es sich hierbei um ein „autoreferenzielles Erzählverfahren [handle], das vom Rezipienten die Fähigkeit zur Distanzierung [...] und damit ein hohes Maß an Lesekompetenz verlangt“ (Wolf 2005, 261f.). Über solche Fähigkeiten verfügten die meisten Kinder und Jugendlichen – so die verbreitete Annahme – jedoch (noch) nicht (vgl. ebd.).

Da diese Annahme bis dato aber empirisch nicht überprüft worden ist, wird im vorliegenden Beitrag der Frage nachgegangen, welche für die Analyse und Interpretation narrativer Unzuverlässigkeit wichtigen kognitiven Operationen Schüler*innen bei der Lektüre von Franz Kafkas Kafkas kurzem Erzähltext² *Heimkehr*³ vollziehen und auf

¹ Auch in den Beiträgen des von Vera Nünning (2015) herausgegebenen Sammelbands *Unreliable Narration and Trustworthiness. Intermedial and Interdisciplinary Perspectives* wird Unzuverlässigkeit als ein Konzept nicht ausschließlich für fiktionale, sondern auch für pragmatische Texte begriffen, wie u.a. der Titel des Beitrags von Dernbach (Un)reliable Narration in Journalism: The Fine Line between Fact and Fiction illustriert.

² Ich nutze hier und im Folgenden bewusst die relativ allgemeinen Gattungsbezeichnungen „Erzähltext“ oder „Erzählung“ und nicht die häufig in der Forschung auf den Text angewandte Gattungsbezeichnung „Parabel“, weil uneigentliches Sprechen besonders in lehrhaften Erzähltexten des parabolischen Typus – wie auch Engel hervorhebt – traditionell auf die Vermittlung des ‚Eigentlichen‘ zielt, eine solche, für die Parabel typische Auflösung uneigentlicher Rede sich jedoch gerade bei Kafka als äußerst schwierig erweist (vgl. Engel 2010, 413).

³ Der Titel stammt nicht von Kafka selbst, sondern wurde erst 1936 von Max Brod hinzugefügt. Der Text wurde ausgewählt, weil das Geschehen hierin aus der Sicht eines Erzählers berichtet wird, der dem Prototyp des unzuverlässigen Erzählers insofern entspricht, als er als autodiegetischer Erzähler „einen Abschnitt [seines] Lebens erzähl[t], in den [er] noch immer stark emotional involviert [ist]“ (Busch 1998, 43).

welche *frames of reference*⁴ sie dabei zurückgreifen. Zuvor wird jedoch zunächst ein kurzer Einblick in den narratologischen Diskurs um das unzuverlässige Erzählen gegeben und auf dieser Basis dargestellt, welche spezifischen Anforderungen unzuverlässig erzählte Texte an Rezipient*innen stellen.⁵ Anschließend werden dann die Ergebnisse der Untersuchung mit Blick auf die oben genannten Fragestellung dargestellt, bevor sie schließlich in einem Fazit zusammengeführt werden.

2 — UNZUVERLÄSSIGKEIT ALS VORAUSSETZUNGSREICHES NARRATOLOGISCHES PHÄNOMEN

Das unzuverlässige Erzählen stellt eine zentrale Kategorie der Narratologie dar, über deren theoretische Grundlagen immer wieder diskutiert wird. Den Grundstein für die vielgestaltige Auseinandersetzung mit dem Konzept der *unreliability* legte Wayne C. Booth Anfang der 1960er Jahre in seiner *Rhetoric of Fiction*. Hierin beschreibt er den unzuverlässigen Erzähler wie folgt: „For lack of better terms, I have called a narrator *reliable* when he speaks for or acts in accordance with the norms of the work (which is to say, the implied author’s norms), *unreliable* when he does not.“ (Booth 1961, 158f.)

In der Folge entwickelte sich der von Booth aufgeworfene Begriff des *implied author* zu einem stark umstrittenen Terminus in der Erzähltheorie. Aufgrund seiner ‚Undefinierbarkeit‘ kam es in den 1990er Jahren zu einer „kognitiv-narratologischen Neukonzeptualisierung des Phänomens *unreliable narration*“ (Nünning 2001, 369), die den*die Leser*in verstärkt einbezieht. *Unreliable narration* wurde folglich vor allem von Ansgar Nünning, der neben Tamar Yacobi als zentraler Vertreter des kognitiven Ansatzes gilt, nicht mehr als textimmanentes, sondern als relationales Phänomen bestimmt, bei dem „die Strukturen des Textes und das von Rezipienten an den Text herangetragene Weltwissen und Werte- und Normensystem gleichermaßen zu berücksichtigen sind“ (Nünning 1998, 23).

Zu den textuellen Signalen, die Rezipierende veranlassen, „die *reliability* der Erzählinstanz(en) eines narrativen Textes in Zweifel zu ziehen“ (Allrath 1998, 60), gehören Nünning (1998, 27f.) zufolge u.a. „explizite Widersprüche des Erzählers und andere interne Unstimmigkeiten innerhalb des narrativen Diskurses“, „linguistische Signale für Expressivität und Subjektivität“ sowie eine „multiperspektivische Auffächerung des Geschehens“. Um mit unzuverlässig erzählten Texten umgehen zu können, ist es also zunächst wichtig, dass textuelle Unzuverlässigkeitssignale überhaupt wahrgenommen werden. Geschieht dies nicht, gibt es auch keinen Anlass, die Glaubwürdigkeit der Erzählinstanz in Zweifel zu ziehen.

Gleichwohl führt eine Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen nicht zwingend immer auch zu einer Zuschreibung von Unzuverlässigkeit. Stattdessen können derartige Signale beispielsweise auch nur bemerkt und nicht für weiterführende Reflexi-

⁴ Der Begriff des *frame* wird im in der anglistischen Literaturwissenschaft geführten Diskurs um das unzuverlässige Erzählen gebraucht, um die von Leser*innen bei der Bestimmung einer Erzählinstanz als unzuverlässig genutzten kognitiven Strukturen und Deutungsmuster zu beschreiben. Vor allem Nünning (1998, 27-32) greift im Rahmen seines kognitiven Ansatzes auf die sogenannte *frame-theory* zurück und differenziert auf ihrer Grundlage unterschiedliche *frames of reference* aus, die Rezipient*innen kennen und anwenden, um eine Erzählinstanz als unzuverlässig zu bestimmen (vgl. hierzu Abschnitt 2).

⁵ Bei der Bestimmung der Anforderungen, die unzuverlässig erzählte Texte an Rezipient*innen stellen, handelt es sich um einen Prozess, in dem theoretisch-normativ auf Grundlage von im literaturwissenschaftlichen Diskurs geltenden Interpretationskonventionen festgelegt wird, welche kognitiven Operationen für die Analyse und Interpretation unzuverlässigen Erzählens bedeutsam sind. Der Umgang der Schüler*innen mit dem unzuverlässigen Erzählen wird in diesem Beitrag dementsprechend vor der Folie dieser Norm betrachtet.

onen über die (Un-)Glaubwürdigkeit der Erzählinstanz nutzbar gemacht werden (vgl. Nünning 1998, 28f.). Neben der Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen stellt die kognitive Operation der „ko-intentionalen“ (Appel / Schreier 2002, 237) Zuschreibung von Unzuverlässigkeit, d.h. der Zuschreibung von Unzuverlässigkeit „in Übereinstimmung mit produktseitigen Signalen“, also eine zweite spezifische Anforderung unzuverlässig erzählter Texte dar.

Drittens erfordern sowohl die Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen als auch die Zuschreibung von Unzuverlässigkeit einen Rückgriff auf bestimmte „kontextuelle Bezugsrahmen“ (Nünning 1998, 27), sogenannte *frames of reference*. Zu diesen gehören Nünning zufolge einerseits *frames of reference*, „die sich auf die Erfahrungswirklichkeit bzw. das in einer Gesellschaft vorherrschende Wirklichkeitsmodell beziehen“ (ebd., 29), und andererseits spezifisch literarische *frames of reference* (vgl. ebd., 30). Die Gemeinsamkeit der *frames* der ersten Gruppe besteht laut Nünning darin, dass sie alle auf der Annahme beruhen, dass „die Textwelt mit der realen Welt kompatibel ist“ (ebd., 29). Konkret zählt er hierzu „allgemeines Weltwissen; das jeweilige historische Wirklichkeitsmodell [...] explizite oder implizite Persönlichkeitstheorien sowie gesellschaftlich anerkannte Vorstellungen von psychologischer Normalität und Kohärenz; moralische und ethische Maßstäbe, die in ihrer Gesamtheit das in einer Gesellschaft vorherrschende Werte- und Normensystem konstituieren; [und] das individuelle Werte- und Normensystem, die Perspektive bzw. das Voraussetzungssystem des Rezipienten“ (ebd., 30). Welche dieser Bezugsrahmen jedoch welchen Einfluss auf die Analyse und Interpretation von unzuverlässigem Erzählen haben, ist bis dato kaum systematisch erforscht worden.

Die spezifisch literarischen *frames of reference*, auf die im Umgang mit unzuverlässig erzählten Texten zurückgegriffen wird, umfassen Nünning (1998, 31) zufolge sowohl „allgemeine literarische Konventionen [als auch] Konventionen einzelner Gattungen und Genres; intertextuelle Bezugsrahmen, d.h. Referenzen auf spezifische Prätexte; stereotype Modelle literarischer Figuren [...] [und] das vom Leser konstruierte Werte- und Normensystem des jeweiligen Textes“. Dementsprechend müssen Leser*innen z.B. – wie Vera Nünning (2015, 94) konkretisiert – darum wissen, dass in phantastischen Texten andere Glaubwürdigkeitsstandards als in realistisch-problemorientierten vorherrschen.⁶

Des Weiteren gilt als wichtige und im Bereich der Ästhetikkonvention⁷ zu verortende Voraussetzung für die Analyse und Interpretation narrativer Unzuverlässigkeit, dass zwischen dem*der Autor*in und der Erzählinstanz eines Textes differenziert wird, damit Unzuverlässigkeitssignale nicht als autor*innenseitige Fehler missdeutet, sondern als Teil einer bewusst eingesetzten Erzählstrategie verstanden werden (vgl. z.B. Vogt 2018, 107). Nicht zuletzt spielt die Polyvalenzkonvention insbesondere für das Verstehen von „mimetisch unentscheidbare[m] Erzählen“ (Martínez / Scheffel 2012,

⁶ Unzuverlässiges Erzählen ist oft mit bestimmten Genre-Konventionen verknüpft. So steht beispielsweise „mimetisch unentscheidbares Erzählen“ (Martínez / Scheffel 2012, 107), bei dem bis zum Schluss in der Schwebe gehalten wird, ob die Äußerungen des Erzählers über das, was in der erzählten Welt der Fall ist, wahr sind oder nicht, spätestens seit der Romantik in Zusammenhang mit phantastischer Literatur (vgl. Klimek 2018, 31).

⁷ Die Begriffe ‚Ästhetikkonvention‘ und ‚Polyvalenzkonvention‘ werden hier in Anlehnung an Schmidt (1980) gebraucht. Dieser geht davon aus, „dass literarische Texte nicht über ihre Eigenschaften zu bestimmen sind“ (Pieper / Wieser 2018, 111), sondern die beiden genannten Konventionen den Umgang mit ihnen regeln (vgl. ebd.). Die Ästhetikkonvention verlangt dabei von Kommunikationsteilnehmer*innen u.a. „die Zurückstellung von wahr/falsch- und nützlich/nutzlos-Kriterien bei der Bewertung literarischer Texte und die Orientierung an ästhetischen Kategorien“ (ebd.). Die Polyvalenzkonvention hingegen beschreibt u.a. das Kommunikationsteilnehmer*innen im System ästhetischer Kommunikationshandlungen unterstellte Wissen, „daß Rezipienten bei der Realisierung Ästhetischer Kommunikate die Freiheit haben, zu unterschiedlichen Zeitpunkten und in unterschiedlichen Kommunikationssituationen an derselben Kommunikationsbasis voneinander abweichende Rezeptionsergebnisse zu erzeugen und dies auch bei anderen Kommunikationsteilnehmern erwarten“ (Schmidt 1980, 159).

107), d.h. von Erzählungen, die bis zum Ende in der Schwebelage halten, ob das Erzählte glaubwürdig ist oder nicht⁸, eine zentrale Rolle, da hier verschiedene Lesarten generiert und bis über das Ende der Lektüre hinaus akzeptiert werden müssen.⁹ Auch hinsichtlich der spezifisch literarischen *frames of reference* steht eine systematische Beforschung jedoch noch aus, die u.a. danach fragt, welche literarischen *frames* die Analyse und Interpretation von unzuverlässigem Erzählen in welchem Maße befördern.

Eine letzte für den Umgang mit narrativer Unzuverlässigkeit relevante kognitive Operation stellt schließlich das Erfassen ihrer Funktionspotenziale dar. Diese reichen von „Sympathie lenkung [über] das Hinterfragen von moralisch-ethischen Werten (in satirischen Werken) [...] [bis hin zur] Thematisierung von epistemologischem Skeptizismus“ (Vogt 2018, 292). Darüber hinaus eignet insbesondere mimetisch unentscheidbar erzählten Texten häufig ein metakognitives bzw. metafiktionales Funktionspotenzial, da sie Reflexionen über die Mechanismen fremder oder eigener (fiktionaler) Wirklichkeitskonstruktionen anstoßen können (vgl. ebd., 295). Ein Erfassen der Funktionspotenziale narrativer Unzuverlässigkeit ist vor allem insofern zentral, als sie erst dadurch als Darstellungsstrategie auf Ebene des *discours* in den Blick gerät. Werden Funktionspotenziale hingegen nicht erfasst, bleibt auch die Auseinandersetzung mit dem unzuverlässigen Erzählen häufig bei psychologisierenden Spekulationen über mögliche Gründe für die Unzuverlässigkeit, die sich ausschließlich auf der Ebene der *histoire* bewegen, stehen (vgl. Korthals Altes 2015, 77).

3 — NARRATIVE UNZUVERLÄSSIGKEIT AUS SCHÜLER*INNENSICHT

Vor diesem Hintergrund soll im Weiteren der Frage nachgegangen werden, inwiefern Schüler*innen die im Vorangehenden dargestellten und im narratologischen Diskurs als wichtig für die Analyse und Interpretation unzuverlässigen Erzählens bestimmten Operationen vollziehen und auf welche *frames of reference* sie dabei zurückgreifen. Dafür wurden die Äußerungen von 15 Schüler*innen der Q1 eines niedersächsischen Gymnasiums¹⁰ zu Kafkas Fragment *Heimkehr*, in dem unzuverlässig bzw. mimetisch unentscheidbar erzählt wird, untersucht.¹¹

Erhoben wurden die Daten mithilfe von Lektüreprotokollen, in denen die Schüler*innen ihre Assoziationen, Gedanken und Vorstellungen während der Lektüre anonym schriftlich artikulierten. Dies hat zwar z.B. im Gegensatz zur in literaturdidaktischen Zusammenhängen aktuell häufig eingesetzten Methode des Lauten Denkens den Nachteil, dass kognitive Prozesse nicht nur versprachlicht, sondern auch verschriftlicht werden müssen, was die „Gefahr der ‚theoretisierenden Selbstinterpretation‘“ (Stark 2010, 63) verstärkt. Zugleich bietet dieses Verfahren jedoch den Vorteil, dass

⁸ Martínez und Scheffel (2012, 104-107) unterscheiden neben dem mimetisch unentscheidbaren Erzählen zwei weitere Formen unzuverlässigen Erzählens: das theoretisch unzuverlässige Erzählen, bei dem die Unzuverlässigkeit der Erzählinstanz auf ihre moralisch-ideologischen Wertmaßstäbe beschränkt ist, und das mimetisch teilweise unzuverlässige Erzählen, bei dem Zweifel an den konkreten Tatsachen des Erzählten bestehen.

⁹ Darüber hinaus werden im Forschungsdiskurs immer wieder und relativ unsystematisch weitere literarische Konventionen angesprochen, die als notwendig für den Umgang mit unzuverlässigen Erzählinstanzen gelten: So ist Vera Nünning (2015, 94f.) zufolge „[a]nother precondition for deciding whether a narrator is trustworthy or not [...] the acceptance of a literary convention which allows for the possibility of omniscient and omnipresent extradiegetic narrators, who know what the characters think and feel“.

¹⁰ Insgesamt haben 17 Schüler*innen an der Erhebung teilgenommen, zwei Protokolle wurden jedoch nicht mit in die weitere Auswertung aufgenommen, da darin so gut wie keine Äußerungen zu Kafkas Fragment zu finden sind. Die Schüler*innenprotokolle wurden für die Auswertung von S1 bis S15 durchnummeriert.

¹¹ Die Daten wurden im Mai 2017 von Carlo Brune im Rahmen seiner Studie Literarästhetische Literalität. Literaturvermittlung im Spannungsfeld von Kompetenzorientierung und Bildungsideal erhoben und hierin auch bereits mit Blick auf die Frage, inwiefern das Verfahren des „interlinearen Lektürekomm[en]tar[s]“ (Brune 2020, 293) die Vorstellungsbildung und Imaginationsentwicklung fördern kann, ausgewertet (vgl. ebd.).

den Schüler*innen kein*e Versuchsleiter*in gegenüberstzt, für den*die sie versuchen, den Text zu interpretieren (vgl. ebd., 76).¹² Es werden also ggf. Einblicke in mentale Aktivitäten möglich, die weniger stark von der sozialen Situation abhängig sind, als dies beim Lauten Denken der Fall ist.¹³

Die Auswertung orientierte sich an der methodischen Vorgehensweise und den Gütekriterien der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. u.a. Mayring 2015; Heins 2016). Dementsprechend wurde ein Kategoriensystem entwickelt, indem die Hauptkategorien zunächst deduktiv aus den im Vorangehenden dargestellten Erkenntnissen zu den kognitiven Operationen, die für die Analyse und Interpretation narrativer Unzuverlässigkeit bedeutsam sind, abgeleitet wurden. Während des Kodierprozesses wurde das Kategoriensystem um weitere Unterkategorien ergänzt, die sich induktiv aus dem Material ergaben:

Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen	Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen in Bezug auf den Standort des Erzählers
	Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen in Bezug auf die Beschreibung des Geschehens in der Küche
	Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen in Bezug auf den Geisteszustand des Erzählers
	Keine Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen
Zuschreibung von Unzuverlässigkeit	Zuschreibung von Unzuverlässigkeit an den Erzähler
	Zuschreibung von Unzuverlässigkeit an den Autor
	Keine Zuschreibung von Unzuverlässigkeit
Bezugnahmen auf <i>frames of reference</i>	Bezugnahmen auf Gesetze der empirischen Wirklichkeit
	Bezugnahmen auf gesellschaftlich anerkannte Vorstellungen psychologischer Normalität und Kohärenz
	Bezugnahmen auf (literatur-)historisches Wissen
	Bezugnahmen auf subjektives und erfahrungsbasiertes Weltwissen
	Keine oder andere Bezugnahmen
Berücksichtigung der Polyvalenzkonvention	Artikulationen beider Lesarten der Erzählung (glaubwürdig und unglaubwürdig)
	Artikulationen nur einer Lesart der Erzählung (glaubwürdig oder unglaubwürdig)
	Meta-Aussagen über die Polyvalenz der Erzählung
	Aussagen ohne Bezug zur mimetischen Unentscheidbarkeit oder zur Polyvalenz der Erzählung
Erfassen von Funktionspotenzialen	Aussagen mit Bezug zu den Funktionspotenzialen unzuverlässigen Erzählens
	Aussagen mit psychologisierenden Erklärungen des unzuverlässigen Erzählens
	Aussagen ohne Bezug zu den Funktionspotenzialen unzuverlässigen Erzählens und ohne psychologisierende Erklärungen des unzuverlässigen Erzählens

¹² Zur Methode des Lauten Denkens in der Leseprozessforschung vgl. u.a. Stark (2010). Zum Problem der Umsetzung in Sprache beim Lauten Denken vgl. ebd., 73f.. Zum Problem der sozialen Situation beim Lauten Denken vgl. ebd., 74f..

¹³ Um die Gedanken, Vorstellungen, Assoziationen und Wahrnehmungen zu erheben, wurde folgender Arbeitsauftrag gegeben: „Die folgende Erzählung wurde 1920 von einem Autor verfasst, der hier bewusst nicht genannt werden soll. Lesen Sie den Text langsam und aufmerksam. Notieren Sie im Zuge Ihrer ersten Lektüre **alle** Wahrnehmungen, Vorstellungen, Gedankengänge und Assoziationen, die Ihnen durch den Kopf gehen – ebenso wie auch emotionale oder körperliche Reaktionen. Nichts ist hier irrelevant oder abwegig und es gibt keine ‚richtigen‘ oder ‚falschen‘ Aussagen. Ebenso wenig kommt es darauf an, vollständige Sätze zu formulieren oder grammatisch bzw. orthographisch korrekt zu schreiben. Notieren Sie also wirklich alle Beobachtungen ausführlich genau an der Stelle in den Text hinein, wo diese auftreten – bitte in einer anderen Farbe oder Schrift, um sie vom Text abzugrenzen. 2.) Lesen Sie den Text ein zweites und drittes Mal genau. Notieren Sie danach weitere Beobachtungen, die den Text nun in seiner Gesamtheit zur Grundlage nehmen. Schreiben Sie diese unter die Erzählung.“ (Brune 2020, 295). Die Bearbeitungszeit betrug 75 Minuten.

Die sekundäre Auswertung erfolgte sowohl quantitativ als auch qualitativ. Dementsprechend finden sich in der nachfolgenden Präsentation erster Ergebnisse sowohl Häufigkeitsauswertungen als auch Betrachtungen prototypischer Textbeispiele.¹⁴

3.1 — DAS UNZUVERLÄSSIGE ERZÄHLEN IN KAFKAS *HEIMKEHR*

Bevor näher auf die Schüler*innenäußerungen eingegangen wird, soll ein kurzer Blick auf das unzuverlässige Erzählen in *Heimkehr* sowie in den Texten Kafkas generell geworfen werden: In der Kafka-Forschung wird immer wieder betont, dass die „Bedeutung von Kafkas Werk für die moderne Literatur [...] in den von Kafka sukzessive entwickelten Darstellungstechniken, in der Art seines Erzählens, die häufig eine Verunsicherung des Lesers zur Folge hat“ (Oschmann 2010, 438), liegt. Mithilfe welcher Konzepte und Begrifflichkeiten sich diese besondere Art des Erzählens adäquat beschreiben und erfassen lässt, ist jedoch umstritten. Den zentralen Bezugspunkt der Forschung bildet bis heute Beißners (1952) These vom ‚eigensinnigen Erzählen‘ Kafkas, der zufolge „der Erzähler nirgends dem Erzählten voraus ist“ (Oschmann 2010, 441).

Diese These wurde seither vielfach diskutiert und ausdifferenziert (vgl. ebd.). Vor allem in der neueren Forschung wird sie darüber hinaus mit dem Konzept des unzuverlässigen Erzählens in Verbindung gebracht. So führt beispielsweise Kaul (2010, 71) in ihrer *Einführung in das Werk Franz Kafkas* aus, dass sich Kafkas Erzählstil „an wesentlichen Stellen durch eine bewusste Unbeständigkeit“ bzw. Unzuverlässigkeit auszeichne.¹⁵ Das zentrale Stilmittel, um diese Unzuverlässigkeit zu erzeugen, sei neben der Dialektik von Aussage und Widerspruch die Beschränkung der Perspektive des Erzählers auf die Wahrnehmung des Protagonisten, die zur Folge habe,

dass das dargestellte Geschehen keine objektive Gültigkeit besitzt und somit vom Leser nicht als verbürgte Wirklichkeit nach dem Modell eines realistischen Romans aufgefasst werden darf. Es kann sich letztlich sogar um Wahnvorstellungen oder Angstzustände handeln. Der Leser wird dadurch zwar nicht zur Identifikation mit der Hauptfigur gezwungen, aber doch in die gleiche Hoffnungslosigkeit und Unwissenheit wie sie [...]. Die Unentscheidbarkeit, was denn nun eigentlich wahr ist, kann vielfach auf die subjektivierte Perspektive zurückgeführt werden. (ebd., 72)¹⁶

Eine solche stark subjektivierte Erzählperspektive, die Kaul (vgl. 2010) für die Unzuverlässigkeit bzw. die mimetische Unentscheidbarkeit der Texte Kafkas verantwortlich macht, ist auch für *Heimkehr* charakteristisch: So schildert hierin ein autodiegetischer Erzähler „seine Eindrücke und Gedanken im Zuge einer Rückkehr zu seinem Vaterhaus“ (Brune 2020, 296). Dabei finden sich jedoch immer wieder Hinweise darauf, dass das „dargestellte Geschehen keine objektive Gültigkeit besitzt“ (Kaul 2010, 72) und es sich womöglich nicht um eine reale, sondern nur um eine vorgestellte Heimkehr handelt.

¹⁴ Es wäre sicherlich gewinnbringend, das entwickelte Kategoriensystem in Zukunft auf Basis weiterer Daten zu überarbeiten, anzupassen und ausdifferenzieren ebenso wie die Voraussetzungen der Proband*innen, d.h. ihre narratologischen Vorkenntnisse, zu erfassen.

¹⁵ Neben Kaul (2010) beschreibt auch Ottiker (2017, 50) die Erzählinstanzen Kafkas als unzuverlässig, wie folgendes Zitat belegt: „Trotz aller Sachlichkeit ist dem Erzähler bei Kafka aber selten zu trauen. Das liegt einerseits an der von Kafka maßgeblich bevorzugten personalen Perspektive, die sich eng an den Protagonisten bindet und damit objektive Aussagen verzerrt. Andererseits ist das Erzählen an sich unzuverlässig, wenn die Aussagen immerfort relativiert werden.“ Gleichwohl ist in der Forschung umstritten, ob sich das Konzept der erzählerischen Unzuverlässigkeit auch auf die zumeist heterodiegetischen und nicht anthropomorphisierten Erzählinstanzen der Romane Kafkas anwenden lässt. Während Cohn (vgl. 2000, 312) dies unter Bezugnahme auf den Prozess grundsätzlich verneint, stellt Bareis (vgl. 2008, 180) heraus, dass Hinweise auf einen unzuverlässigen Erzähler im Prozess tendenziell und punktuell vorhanden seien, auch wenn eine Argumentation für den Prozess als Beispiel unzuverlässigen Erzählens insgesamt eher problematisch sei. Diese Kontroverse ist für den hier untersuchten Erzähltext *Heimkehr* jedoch nur am Rande von Interesse, da es sich bei der Erzählinstanz des Textes nicht um einen heterodiegetischen und nicht anthropomorphisierten, sondern um einen autodiegetischen und stark anthropomorphisierten Erzähler handelt.

¹⁶ In diesem Zitat von Kaul (2010) wird deutlich, dass insbesondere mimetisch unentscheidbares Erzählen als eine der drei Formen erzählerischer Unzuverlässigkeit nach Martínez und Scheffel (2012) mit einer stark subjektivierten Erzählperspektive einhergeht und somit häufig in Texten zu finden ist, die das stream-of-consciousness-Verfahren nutzen.

Dementsprechend gesteht der Erzähler beispielsweise an zentraler Stelle ein, dass er vor der Küchentür stehend „einen leichten Uhrenschlag hör[t] [...] oder glaub[t] ihn vielleicht nur zu hören herüber aus den Kindertagen“ (Kafka 1992, 573). Ausgehend hiervon ist es zumindest denkbar, dass das aktuelle Erleben des Erzählers von vergangenen Erinnerungen überformt bzw. beeinflusst ist und er das, was er sieht, nur in Teilen zuverlässig wiedergibt (vgl. Brune 2020, 299). Für eine derartige Lesart sprechen auch die zumindest fraglichen Aussagen des Erzählers über das, was in der Küche passiert (Wie kann er z.B. wissen, dass Kaffee gekocht wird, wenn er nur den Rauch aus dem Schornstein sieht? Wie kann es z.B. sein, dass er von den in der Küche Sitzenden nichts hört, obwohl er vor der Küchentür steht?), ebenso wie der häufige Wechsel zwischen Schilderungen des Innen- und des Außenraums.¹⁷ So berichtet der Erzähler zunächst, er habe den Flur durchschritten (vgl. Kafka 1992, 572); nur kurze Zeit später scheint er jedoch wieder auf dem Hof zu stehen (vgl. ebd.), wenn er die „Pfützte in der Mitte“ (ebd.) und das um eine Stange gewundene und sich im Wind bewegende Tuch beschreibt (vgl. ebd.).

Trotz dieser Unzuverlässigkeitssignale bleibt in *Heimkehr* jedoch bis zum Schluss unaufgelöst, ob der Erzähler wirklich zu seinem Vaterhaus zurückgekehrt ist und hiervon nun berichtet oder ob er die *Heimkehr* nur gedanklich antizipiert bzw. sich nur vorstellt. Es handelt sich folglich um eine besondere Form des unzuverlässigen Erzählens, die hier Einsatz findet: das „mimetisch unentscheidbare[] Erzählen“ (Martínez / Scheffel 2012, 107), das die Leser*innen unsicher ob des Wahrheitsstatus der geschilderten Ereignisse werden lässt und somit in die gleiche Position wie den Erzähler versetzt. Ebenso fremd und unsicher wie dieser vor „[s]eines Vaters Haus“ (Kafka 1992, 573) stehen die Rezipierenden vor Kafkas *Heimkehr* und vermögen keine ‚Lösung‘ zu finden, was sie im Idealfall – und darin besteht das Funktionspotenzial des mimetisch unentscheidbaren Erzählens in *Heimkehr* – dazu anregt, ihre Aufmerksamkeit auf die Ebene des *discours* zu richten und Reflexionen darüber anzustellen, ob die Wirklichkeitswahrnehmung des Erzählers ggf. durch subjektive Erinnerungen überformt oder – noch weitergehend – ob Wirklichkeitswahrnehmung generell nicht immer subjektiv ist. Das mimetisch unentscheidbare Erzählen in Kafkas *Heimkehr* stößt folglich idealerweise ein Nachdenken nicht nur über die „kognitiven Prozesse [d]er Erzählerfigur [...], sondern [...] auch die eigenen Mechanismen der (fiktionalen) Wirklichkeitskonstruktion“ (Vogt 2018, 295) an.

3.2 — ERSTE UNTERSUCHUNGSERGEBNISSE

Vor dieser Folie sollen nun erste vorläufige Untersuchungsergebnisse in Bezug auf die einzelnen Kategorien dargestellt werden. Vor der Darstellung der Ergebnisse wird die betreffende Kategorie jeweils kurz erläutert.¹⁹

¹⁷ Darüber hinaus ließe sich auch der plötzliche Wechsel von der Ich- in die Du-Form in der Mitte der Erzählung – „Ist dir heimlich? Fühlst du dich zuhause?“ (Kafka 1992, 572) – als Zeichen für eine gewisse Ich-Dissoziation und somit für erzählerische Unzuverlässigkeit lesen.

¹⁸ Das Kategoriensystem sieht eine „Mehrfachkodierung mit Oberkategorien, die andere Dimensionen des zu untersuchenden Phänomens darstellen“ (Wiprächtiger-Geppert 2009, 131), vor. Die aus der Anfangszeit der Inhaltsanalyse stammende Forderung nach Disjunktheit wird nur mit Blick auf die Unterkategorien erfüllt.

¹⁹ Bis dato wurden fünf Protokolle von zwei Kodierer*innen kodiert. Dabei zeigten sich gute Übereinstimmungen im Bereich von 0.91 bis 0.96 (Brennan / Prediger-Kappa).

3.2.1 — WAHRNEHMUNG VON UNZUVERLÄSSIGKEITSSIGNALEN

Die erste Hauptkategorie diente dazu herauszufiltern, ob und welche Unzuverlässigkeitssignale bei der Lektüre von *Heimkehr* auf Seiten der Schüler*innen wahrgenommen werden. Dabei zeigte ein erster Blick in das Material, dass Irritationen vor allem in Bezug auf drei Gruppen von Unzuverlässigkeitssignalen geäußert werden: 1. Irritationen in Bezug auf Signale, die den Standort des Erzählers betreffen („Flur durchschritten und jetzt ist da ein Hof?“ (S6)) 2. Irritationen in Bezug auf Signale, die die erzählerische Beschreibung dessen, was in der Küche passiert, anbelangen („Sitzten dort tatsächlich welche? Müsste man nicht wenigstens etwas hören?“ (S10)) 3. Irritationen in Bezug auf Signale, die sich direkt auf den Geisteszustand des Erzählers beziehen wie das Signal ‚eingebildeter/erinnerter oder wirklich gehörter Uhrenschlag‘ („Einbildung, Real oder Fantasie?“ (S13)). Insgesamt lassen sich in zwölf der 15 untersuchten Lektüreprotokolle Äußerungen ausmachen, die nahelegen, dass Unzuverlässigkeitssignale bei der Lektüre von *Heimkehr* wahrgenommen wurden. Lediglich in drei Protokollen sind keine direkten Hinweise auf eine Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen zu entdecken, was jedoch nicht automatisch bedeutet, dass diese nicht stattgefunden hat.²⁰

3.2.2 — ZUSCHREIBUNG VON UNZUVERLÄSSIGKEIT

Mit der zweiten Hauptkategorie wurde erfasst, ob und an wen auf Basis der wahrgenommenen textuellen Signale eine Zuschreibung von Unzuverlässigkeit erfolgt. Bei der Zuweisung der in dieser Kategorie ausdifferenzierten Unterkategorien zum Material wurde erkennbar, dass die Schüler*innen, deren Protokolle untersucht wurden, Unzuverlässigkeit nicht nur – wie es ggf. zu erwarten wäre – dem Erzähler, sondern ebenfalls dem Autor zuschreiben. So formuliert eine*r von insgesamt zwei Schüler*innen beispielsweise: „Meines Erachtens nach handelt es sich um einen verwirrten, vielleicht auch psychisch kranken Autor, der mehr oder weniger übertreibt [...]“ (S15). Die Überzeugung, dass Autor*in und Erzählinstanz in einem fiktionalen Text nicht gleichzusetzen sind – eine für das Fiktionsverstehen zentrale Annahme –, wird hier im Umgang mit den Unzuverlässigkeitssignalen nicht berücksichtigt, was letztlich dazu führt, dass die Inkonsistenzen in der erzählten Welt nicht auf die Erzählinstanz, sondern den*die Autor*in zurückgeführt werden.

Neben diesen beiden Schüler*innen, die den Autor für unglaubwürdig halten, schreiben sieben Schüler*innen in ihren Lektüreprotokollen dem Erzähler Unzuverlässigkeit zu. So bemerkt eine Schülerin z.B. in Bezug auf diesen: „Eine weitere Idee ist in Bezug dazu, [...] dass das Lyrische-Ich sich durch die starken Selbstzweifel diese Situation schlimmer vorstellt als sie letzten Endes ist“ (S13). Von den zwölf Schüler*innen, die Unzuverlässigkeitssignale wahrnehmen (vgl. Kap. 3.2.1), ist es also noch einmal gut die Hälfte, die Zweifel an der Glaubwürdigkeit des Erzählers zum Ausdruck bringt und ihn (bzw. seine psychische Verfassung) für die Inkonsistenzen in der erzählten Welt verantwortlich macht.

²⁰ Da sich Rückschlüsse auf kognitive Prozesse immer nur ausgehend vom dem, was Schüler*innen artikulieren, ziehen lassen, ist auch der Zugriff auf diese Prozesse letztlich immer ein beschränkter.

Keine Hinweise darauf, dass eine Zuschreibung von Unzuverlässigkeit überhaupt vorgenommen wird, finden sich schließlich in sechs Protokollen. Hierzu gehören – neben den drei Protokollen, in denen keinerlei Irritationen mit Blick auf die textuellen Unzuverlässigkeitssignale zum Ausdruck gebracht werden – auch drei, in denen sich zwar Äußerungen ausmachen lassen, die auf eine Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen hindeuten, jedoch keine Zuschreibung von Unzuverlässigkeit erfolgt. Dies kann unterschiedliche Gründe haben: So können z.B. „narrative Autoritätskonventionen“ (Szabó 2009, 21) wie die Konvention, dass dem Bericht der Erzählinstanz in fiktionalen Texten grundsätzlich erst einmal Glauben geschenkt wird (auch wenn es sich um eine homo- und nicht heterodiegetische Erzählinstanz handelt), Schüler*innen daran hindern, ihr Unzuverlässigkeit zuzuschreiben. Es kann jedoch auch ein starker Fokus auf die Handlung bzw. das geschilderte Geschehen oder die eigenen subjektiven Vorstellungen und Assoziationen zum Text, zu denen die Aufgabenstellung ja explizit einlädt und die grundsätzlich natürlich ebenso legitim wie formale Textbeobachtungen sind, verunmöglichen, dass die Aufmerksamkeit auf das ‚Wie‘ der Darstellung, d.h. die Erzählinstanz und ihre (Un-)Glaubwürdigkeit gerichtet wird.

3.2.3 — BEZUGNAHMEN AUF *FRAMES OF REFERENCE*

Mittels der dritten Hauptkategorie wurde zunächst erfasst, ob und inwiefern Schüler*innen in der Auseinandersetzung mit *Heimkehr* Bezug auf die in der erzähltheoretischen Forschung als wichtig für die Analyse und Interpretation narrativer Unzuverlässigkeit bestimmten *frames of reference* nehmen.²¹ Im Anschluss daran wurde durch einen Vergleich dieser Kategorie mit den Hauptkategorien 1 und 2 untersucht, welche der *frames of reference*, auf die Bezug genommen wird, für die Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen einerseits und die Zuschreibung von Unzuverlässigkeit andererseits förderlich bzw. hinderlich sind.

Dabei war zunächst zu erkennen, dass eine Aktivierung von Wissen über das „vorherrschende Wirklichkeitsmodell“ (Nünning 1998, 29) bzw. die Gesetze der empirischen Wirklichkeit – verbunden mit der Annahme, dass auch die fiktionale Welt grundsätzlich nach diesen Gesetzen funktioniert – der Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen in *Heimkehr* zuträglich bzw. sogar notwendige Voraussetzung hierfür ist. Darüber hinaus zeigte die Analyse des Datenmaterials, dass Bezugnahmen auf „gesellschaftlich anerkannte Vorstellungen von psychologischer Normalität und Kohärenz“ (ebd., 30) nicht selten mit Zuschreibungen von Unzuverlässigkeit an die Erzählinstanz und / oder den*die Autor*in einhergehen, was vermuten lässt, dass die Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen insbesondere dann in eine Zuschreibung von Unzuverlässigkeit mündet, wenn „psychologisches Wissen“ (ebd.) herangezogen wird, um die Inkonsistenzen in der erzählten Welt aufzulösen.

Ganz andere Schlussfolgerungen legen indes Schüler*innenäußerungen mit Bezugnahmen auf stark subjektives bzw. „erfahrungsbasierte[s] und lebensweltbezogene[s] Weltwissen“ (Stark 2019, 75) nahe: Denn hier ist auffällig, dass mehr als die Hälfte der Äußerungen, in denen derartige Bezugnahmen getätigt werden, einem einzigen Protokoll entstammen – und dieses Protokoll zudem zu den drei Protokollen gehört,

²¹ Die Bildung der Unterkategorien orientierte sich einerseits an den in der erzähltheoretischen Forschung benannten *frames of reference* (vgl. Kap. 2) und andererseits an der Unterscheidung der unterschiedlichen Arten des beim literarischen Lesen angewandten Vorwissens bei Stark (2019, 72).

in denen sich keine direkten Hinweise auf eine Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen ausmachen lassen. Nimmt man das Protokoll genauer in den Blick, wird überdies ersichtlich, dass Bezüge zur subjektiven Erfahrungswelt von Beginn an und bis zum Schluss hergestellt werden. So formuliert die Schülerin beispielsweise direkt im Anschluss an den ersten Teilsatz von *Heimkehr*: „Bild von zu Hause, wie sieht es bei uns aus, wie ist es bei uns oben angeordnet“ (S14) und beendet ihre Ausführungen mit: „Aber ich würde doch meine Eltern vermissen. Wenn ich mich mit ihnen streiten würde, hätte ich immer das Bedürfnis sie in den Arm zu nehmen, mich mit ihnen zu versöhnen.“ (S14). Dies lässt vermuten, dass Bezugnahmen auf stark subjektives und erfahrungsbasiertes Weltwissen, nur wenig förderlich für die Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen sind²², wie auch die folgende Reaktion der Schülerin auf das Unzuverlässigkeitssignal ‚Uhrenschlag‘ illustriert:

Aus den Kindertagen... Ich blicke gerade in die Zukunft und stelle mir vor wie es wäre wenn ich da stehen würde, mich anscheinend nicht traue meinen Eltern Hallo zu sagen, weil ich Scheiße gebaut habe, weil ich das Gefühl habe ich bin nicht gut genug für sie, weil ich mich vielleicht mit ihnen gestritten habe. (S14)

Der Hinweis auf die Unzuverlässigkeit des Erzählers wird hier vermutlich deshalb nicht thematisiert, da sofort ein auf subjektiven Erfahrungen aufbauendes Vorstellungsbild entworfen wird. Dieses Vorgehen der Schülerin ist durchaus legitim bzw. ganz im Sinne zentraler literaturdidaktischer Zielvorstellungen und wird in der Instruktion zu Kafkas Erzähltext zudem explizit nahegelegt. Darüber hinaus ließe sich hiervon ausgehend gut ein Bogen zu den vor allem in der älteren Kafka-Forschung verbreiteten, heute aber umstrittenen Deutungen der *Heimkehr* vor der Folie des biblischen Gleichnisses vom verlorenen Sohn schlagen.²³ Gleichwohl scheint die stark subjektive Lesart der Schülerin der Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen nicht unbedingt zuträglich zu sein. Dies kann u.a. daran liegen, dass „subjektive Involviertheit und genaue Wahrnehmung“ (Spinner 2006, 8) nicht mehr ausreichend miteinander ins Spiel gebracht werden, sondern die subjektive Involviertheit gegenüber der genauen Textwahrnehmung überwiegt.

Eher hinderlich für die Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen scheinen des Weiteren Bezugnahmen auf (literatur-)historisches Wissen zu sein. Dementsprechend zeigt ein Blick auf die Schüler*innenäußerungen, in denen derartige Bezugnahmen getätigt werden, dass diese zu großen Teilen dem Protokoll einer Schülerin entstammen, das – ähnlich wie das im Vorangehenden thematisierte Protokoll – keine Hinweise auf die Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen aufweist. In diesem Protokoll wird direkt im Anschluss an das einleitende „Ich bin zurückgekehrt“ (Kafka 1992, 572) von Kafkas *Heimkehr* die Frage: „aus dem Krieg/Gefangenschaft vielleicht?“ (S11) gestellt. Im weiteren Verlauf des Protokolls finden sich kaum noch Anmerkungen, am Ende wird jedoch folgende Deutung formuliert:

Angesichts der Tatsache dass dieser Text im Jahr 1920 verfasst wurde, könnte es meiner Meinung nach durchaus sein, dass der Erzähler gerade als Soldat aus dem Krieg bzw. Kriegsgefangenschaft nach Hause kommt. Sein altes zuhause fühlt sich für ihn fremd an, da er so lange nicht dort war. Außerdem könnte er Angst vor den Folgen des Krieges auf seine Familie und sein zuhause haben, die ihn dazu veranlasst so vorsichtig zu handeln [...]. Ebenso wird der Hof des Vaters relativ zerstört und kaputt beschrieben und obwohl es durchaus Lebenszeichen gibt, wirkt es dort verlassen, was ebenso Anzeichen des Krieges sein könnten. (S11)

²² Dieser Befund bestätigt das Ergebnis der Studie von Stark, dass häufig eine „[n]ormative Unterordnung des Textes unter das Vorwissen“ (Stark 2019, 73) stattfindet, die Textverstehensprozesse erschwert (vgl. ebd., 73-75).

²³ Zur Deutung von *Heimkehr* vor der Folie des biblischen Gleichnisses vom verlorenen Sohn vgl. u.a. Brettschneider (1978, 53-61).

Diese Interpretation, die den Text über einen Rückgriff auf historisches Kontextwissen zu greifen versucht, ist aus literaturdidaktischer Perspektive sicherlich berechtigt und interessant, zeigt sie doch, dass die Schülerin die Aufgabenstellung zu *Heimkehr* und vor allem den hierin enthaltenen Hinweis auf das Datum der Erstveröffentlichung genau gelesen sowie hiervon ausgehend ihr Wissen über historische Kontexte aktiviert hat. Was die Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen betrifft, lässt sich jedoch vermuten, dass der Rückgriff auf literaturhistorisches oder – wie in diesem Fall – ausschließlich historisches Wissen diese eher erschwert als erleichtert. So scheint er die Schülerin dazu zu verleiten, von Beginn an eine ganz bestimmte Lesart auf den Text zu projizieren (Erzähler ist ein Kriegsheimkehrer), der sie alle weiteren, auch irritierenden Beobachtungen, die zu einer Zuschreibung von Unzuverlässigkeit an den Erzähler führen könnten, unterwirft.

3.2.4 — BERÜCKSICHTIGUNG DER POLYVALENZKONVENTION

Die vierte Hauptkategorie bildet ab, inwiefern die Polyvalenzkonvention bei der Auseinandersetzung mit dem unzuverlässigen Erzählen in *Heimkehr*, d.h. vor allem die Tatsache, dass es sich hierbei um „mimetisch unentscheidbares Erzählen“ (Martinez / Scheffel 2012, 107) handelt, berücksichtigt wird. Im Zuge der sekundären Auswertung wurde erkennbar, dass in nur drei Lektüreprotokollen Äußerungen zu finden sind, in denen beide Möglichkeiten, die Schilderungen des Erzählers zu deuten (als glaubwürdig *und* unglaubwürdig), artikuliert werden, mithin die mimetische Unentscheidbarkeit berücksichtigt wird. So schreibt z.B. eine Schülerin mit Blick auf das Unzuverlässigkeitssignal ‚Uhrenschlag‘: „Tickt die Uhr nun? Oder ist es eine Erinnerung aus Kindheitstagen?“ (S10) – und hält damit beide Lesarten mental präsent, ohne sich für eine zu entscheiden. Eine ganz ähnliche Frage stellt auch eine zweite Schülerin unter Bezugnahme auf das gleiche Signal: „Einbildung, Real oder Fantasie?“ (S13), allerdings holt sie in ihrer Schlussbemerkung zum Text noch weiter aus:

Das Motiv der Unsicherheit taucht allerdings immer wieder im Text auf, was beim Leser die Frage erweckt, was zwischen diesen Personen vorgefallen ist, dass man nicht ehrlich miteinander reden kann. Eine weitere Idee ist in Bezug dazu, dass es sich lediglich um eine andere Umgangsform handelt oder dass das Lyrische-Ich sich durch die starken Selbstzweifel diese Situation schlimmer vorstellt als sie letzten Endes ist. (S13)

Hier sind es sogar drei Lesarten, die artikuliert werden, von denen eine zudem die Abhängigkeit der Zuschreibung narrativer Unzuverlässigkeit von der Perspektive der Rezipierenden mitreflektiert: a) Der Erzähler stellt sich die Situation schlimmer vor, als sie ist, seine Schilderung des Geschehens ist also unglaubwürdig; b) die Dinge sind wirklich so schlimm, wie sie sich der Erzähler vorstellt, er ist also glaubwürdig; c) es handelt sich lediglich um eine „andere Umgangsform“, weshalb Leser*innen ggf. für unglaubwürdig halten, was eigentlich glaubwürdig ist.

In besonderer Weise ertragreich ist schließlich das Protokoll einer dritten Schülerin, finden sich hierin doch einerseits Äußerungen, in denen beide Möglichkeiten, die Schilderungen des Erzählers zu deuten, artikuliert werden wie: „Ist doch jemand da? Oder bildet er sich ein, dass da jemand sein könnte?“ (S3). Andererseits erfolgt in (fast) allen darauffolgenden Äußerungen eine zunehmende Festlegung auf die Lesart, dass der Erzähler sich das Geschehen nur einbildet²⁴, und somit eine einseitige

²⁴ Vgl. z.B. die folgenden Äußerungen: „Ich glaube da ist gar keiner“, „keiner da, wie vermutet“ (S3).

Auflösung. Diese Beobachtung legt nahe, dass es also noch einmal eine besondere Herausforderung für Schüler*innen darzustellen scheint, die mimetische Unentscheidbarkeit eines Textes nicht nur vorläufig, sondern bis zum Ende der Lektüre bzw. über ihr Ende hinaus zu akzeptieren.

Wie schwer den Schüler*innen die Berücksichtigung mimetischer Unentscheidbarkeit fällt, wird überdies darin deutlich, dass in den Protokollen von acht Schüler*innen die Deutung, dass der Erzähler bzw. – im Fall der beiden Schüler*innen, die dem Autor Unzuverlässigkeit zuschreiben – der Autor sich bestimmte Dinge wie den Uhrens Schlag nur einbildet, sofort und ohne Zweifel artikuliert wird. So bestimmt eine Schülerin das Hören des Uhrens Schlags als „Einbildung von Geräuschen, die die Person aus Kindheit kennt“ (S4), ohne zu erwähnen, dass in der Aussage des Erzählers auch die gegensätzliche Deutung, dass er den Uhrens Schlag womöglich wirklich hört, mitschwingt.²⁵ In diesem Kontext erweist sich darüber hinaus als beachtenswert, dass sich Überschneidungen zwischen Äußerungen, in denen eine Festlegung auf die Deutung der Schilderungen des Erzählers bzw. Autors als unglaubwürdig erfolgt, und Äußerungen mit Bezugnahmen auf „gesellschaftlich anerkannte Vorstellungen von psychologischer Normalität und Kohärenz“ (Nünning 1998, 30) finden lassen. Dies legt die Vermutung nahe, dass letztere z.T. auch hinderlich beim Umgang mit narrativer Unzuverlässigkeit sein können, können sie doch dazu führen, dass Erzählinstanzen vorschnell und abwertend als „ein wenig verrückt“ (S3), „psychisch krank[]“ (S15) oder „schizophren“ (S8) bestimmt werden und die mimetische Unentscheidbarkeit ihrer Aussagen im Zuge dessen ausgeblendet wird.

Nicht zuletzt ist bei genauer Betrachtung des Materials auffällig, dass acht Schüler*innen Aussagen treffen, in denen sie auf einer Metaebene auf die generelle Polyvalenz des Textes Bezug nehmen. Von diesen acht äußern sich wiederum fünf latent negativ hierüber. Besonders aufschlussreich ist in diesem Kontext das Protokoll eines Schülers, in dem sich keine Hinweise auf eine Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen ausmachen lassen und auch die mimetische Unentscheidbarkeit unberücksichtigt bleibt, denn hierin artikuliert er überdies seine fehlende Bereitschaft, „[s]ich auf die Unabschließbarkeit des Sinnbildungsprozesses einzulassen“ (Spinner 2006, 12): „Was zum Geier ein tiefgründer Schluss satz über den ich mir grad keine Gedanken machen will, und ich habe den ganzen text versucht die geschichte und den Hintergrund genauer zu verstehen und eine Analyse, naja teilweise, vorgenommen.“ (S9) Dieser Zusammenhang gibt abschließend Anlass zu der Vermutung, dass nicht nur die Kenntnis, sondern auch die Bereitschaft, der Polyvalenzkonvention zu folgen, eine grundlegende Voraussetzung für die Wahrnehmung insbesondere mimetisch unentscheidbaren Erzählens darstellt.

3.2.5 — ERFASSEN VON FUNKTIONSPOTENZIALEN

Die letzte Hauptkategorie diente schließlich dazu abzubilden, inwiefern Schüler*innen beim Umgang mit narrativer Unzuverlässigkeit in *Heimkehr* deren Funktionspotenziale erfassen. Hier wurde im Zuge der sekundären Auswertung ersichtlich, dass in den Protokollen keine Äußerungen mit Bezugnahmen auf die Funktionspotenziale

²⁵ Hier ist jedoch einschränkend zu bemerken, dass viele Schüler*innen zwar eine Festlegung auf eine Lesart vornehmen, sprachlich aber markieren, dass diese Lesart nicht zwingend die einzige sein muss. So schreibt beispielsweise ein Schüler: „Eine mögliche Deutung: Die Person redet mit sich selbst oder ist schizophren.“ (S8).

narrativer Unzuverlässigkeit zu finden sind²⁶, es den Schüler*innen also nicht zu gelingen scheint, diese in *Heimkehr* zu erfassen. Stattdessen unternehmen acht Schüler*innen den Versuch, die Unzuverlässigkeit des Erzählers bzw. – im Fall der beiden Schüler*innen, die dem Autor Unzuverlässigkeit zuschreiben – des Autors unter Rückgriff auf eigenes Vorwissen zu erklären. So schreibt eine Schülerin:

Er bildet sich zum Teil Geräusche ein und glaubt da sitzt jemand in der Küche. Auf mich wirkt dies ein wenig verrückt und auch ein wenig krampfhaft. Evtl. traumatische Kindheit. [...] Möglicherweise hat er in seiner Kindheit etwas erlebt, was ihn letztenendes so verunsichert. Möglicherweise etwas traumatisches, was er bis heute nicht verarbeitet hat. (S3)

In diesem Protokollauszug versucht die Schülerin, die Unzuverlässigkeit des Erzählers auf seine traumatische Kindheit zurückzuführen bzw. als Ursache für sein unzuverlässiges Erzählverhalten zu bestimmen. Sie bildet folglich auf psychologischem Alltagswissen beruhende Inferenzen – ein Vorgehen, das ihr aus Alltagskontexten vermutlich vertraut und hier auch sicherlich zielführend ist. Dass es sich bei *Heimkehr* jedoch um einen literarischen Text handelt, in dem unzuverlässiges Erzählen nicht nur wie in Alltagskontexten als Zeichen z.B. für eine Täuschungsabsicht oder ein Kindheitstrauma des Erzählenden fungiert, sondern immer auch als Darstellungsstrategie mit einer bestimmten Funktion eingesetzt wird, bleibt dabei außen vor. Es steht folglich zu vermuten, dass die Schüler*innen das unzuverlässige Erzählen in Kafkas *Heimkehr* nicht als Erzählstrategie mit einer bestimmten Funktion auf Ebene des *discours* begreifen, sondern in ihrer Auseinandersetzung damit auf Ebene der *histoire* verbleiben und sich – wenn der Text hier Antworten verweigert – mit über die Textgrundlage hinausgehenden psychologisierenden Deutungsversuchen behelfen.

4 — FAZIT

Folgende vorläufige Ergebnisse lassen sich festhalten: Erstens bemerken relativ viele Schüler*innen (zwölf von 15) bei der Lektüre von Kafkas *Heimkehr* Unzuverlässigkeitssignale. Gut die Hälfte von ihnen nimmt darüber hinaus auf Grundlage dieser textuellen Signale eine Zuschreibung von Unzuverlässigkeit an die Erzählinstanz vor. Zwei Schüler*innen schreiben die Unzuverlässigkeit nicht dem Erzähler, sondern dem Autor zu, was darauf verweist, dass Grundannahmen im Bereich des Fiktionsverstehens noch nicht sicher verankert sind. Zweitens erweist sich für die Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen in *Heimkehr* der Rückgriff auf Wissen über das „vorherrschende Wirklichkeitsmodell“ (Nünning 1998, 29) als grundlegend, da erst vor dieser Folie die Schilderungen des Erzählers als abweichend identifiziert werden können. Potenziell hinderlich für die Wahrnehmung von Unzuverlässigkeitssignalen scheinen hingegen starke Bezugnahmen auf subjektive Vorstellungen und „erfahrungsbasierte[s] bzw. lebensweltbezogene[s] Weltwissen“ (Stark 2019, 75) ebenso wie die Aktivierung von (literatur-)historischem Wissen zu sein.

Die Tatsache, dass in Kafkas *Heimkehr* mimetisch unentscheidbar erzählt wird, berücksichtigen drittens nur drei der 15 Schüler*innen, deren Protokolle untersucht wurden, wobei sich eine von ihnen im Laufe der Lektüre doch noch für eine Les-

²⁶ Dies widerspricht dem Kriterium der Saturiertheit, das verlangt, „dass allen Kategorien Textteile zugeordnet werden sollen“ (Wiprächtiger-Geppert 2009, 132). Dieses Kriterium stammt jedoch – ebenso wie das der Disjunktheit – aus der Anfangszeit der Inhaltsanalyse. Heute wird davon ausgegangen, dass „man durchaus deduktiv sinnvoll Kategorien generieren kann, die durch die vorliegende Textstichprobe nicht abgedeckt werden. Je nach Güte der Stichprobe können so auch ‚blinde Flecken‘ aufgedeckt werden“ (ebd.). Dabei muss jedoch mitgedacht werden, dass das „Fehlen bestimmter Aspekte [...] nur als Nichtauftreten im vorliegenden Kontext gewertet werden [kann] und [...] nicht gleichgesetzt werden [darf] mit nicht vorhandener Kompetenz bei den Schülern“ (ebd.).

art entscheidet und den Text somit einseitig auflöst. Zudem scheint der Rückgriff auf „gesellschaftlich anerkannte Vorstellungen von psychologischer Normalität und Kohärenz“ (Nünning 1998, 30) die Berücksichtigung der mimetischen Unentscheidbarkeit zu erschweren. Schließlich werden in keinem der untersuchten Protokolle Funktionspotenziale unzuverlässigen Erzählens benannt. Stattdessen unternehmen einige Schüler*innen den Versuch, die Unzuverlässigkeit des Erzählers unter Rückgriff auf psychologisches Alltagswissen zu erklären, was darauf hinweist, dass ihnen im Umgang mit dem unzuverlässigen Erzählen der sogenannte „frame-switch“ (Kort-hals Altes 2015, 77), d.h. der Sprung von der *histoire*- auf die *discours*-Ebene, nicht dauerhaft gelingt.

Die Ergebnisse der Studie bestätigen also die in der Einleitung angesprochene Annahme, dass Schüler*innen nicht über ausreichende Fähigkeiten verfügen, um mit narrativer Unzuverlässigkeit umgehen zu können, in Teilen: So vollziehen viele von ihnen durchaus einige der für die Analyse und Interpretation narrativer Unzuverlässigkeit wichtigen kognitiven Operationen. Gleichwohl scheint es ihnen nicht zu gelingen, das unzuverlässige Erzählen als Darstellungsstrategie auf Ebene des *discours* zu begreifen. Dies bedeutet jedoch keineswegs, dass eine Beschäftigung mit dem unzuverlässigen Erzählen im Deutschunterricht nicht stattfinden sollte. Vielmehr ist gerade der Deutschunterricht ein Ort, an dem ein differenzierter Umgang mit dem Phänomen des unzuverlässigen Erzählens angeleitet eingeübt werden kann. Er vermag somit dazu beizutragen, Schüler*innen die Konstruiertheit von in ästhetisch-medialen Texten entworfenen Welten vor Augen zu führen.

QUELLENVERZEICHNIS

PRIMÄRQUELLEN

— **Kafka, Franz (1992)**: „Ich bin zurückgekehrt...“ [Heimkehr]. In: Born, Jürgen et al. (Hg.): *Franz Kafka. Schriften. Tagebücher. Briefe. Kritische Ausgabe. Nachgelassene Schriften und Fragmente II*. Hg. von Jost Schillemeit. Frankfurt a. M.: Fischer, 572f.

SEKUNDÄRQUELLEN

— **Allrath, Gaby (1998)**: „But why will you say that I am mad?“ Textuelle Signale für die Ermittlung von unreliable narration. In: Nünning, Ansgar (Hg.): *Unreliable Narration. Studien zur Theorie und Praxis unglaubwürdigen Erzählens in der englischsprachigen Erzählliteratur*. Trier: WVT, 57-79. — **Appel, Markus / Schreier, Margit (2002)**: Realitäts-Fiktions-Unterscheidungen als Aspekt einer kritisch-konstruktiven Medien-nutzungskompetenz. In: Groeben, Norbert / Hurrelmann, Bettina (Hg.): *Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen*. Weinheim u.a.: Juventa, 231-253. — **Bareis, Alexander (2008)**: *Fiktionales Erzählen. Zur Theorie der literarischen Fiktion als Make-Believe*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. — **Beißner, Friedrich (1952)**: *Der Erzähler Franz Kafka*. Stuttgart: Kohlhammer. — **Booth, Wayne C. (1961)**: *The Rhetoric of Fiction*. Chicago u.a.: University of Chicago Press. — **Brettschneider, Werner (1978)**: Franz Kafka: Die Heimkehr. In: Brettschneider, Werner (Hg.): *Die Parabel vom verlorenen Sohn. Das biblische Gleichnis in der Entwicklung der europäischen Literatur*. Berlin: Erich Schmidt, 53-61. — **Brune, Carlo (2020)**: *Literarästhetische Literalität. Literraturvermittlung im Spannungsfeld von Kompetenzorientierung und Bildungsideal*. Bielefeld: Transcript. — **Busch, Dagmar (1998)**: Unreliable narration aus narratologischer Sicht: Bausteine für ein erzähltheoretisches Analyseraster. In: Nünning, Ansgar (Hg.): *Unreliable narration. Studien zur Theorie und Praxis unzuverlässigen Erzählens in der englischsprachigen Erzählliteratur*. Trier: WVT, 41-56. — **Cohn, Dorrit (2000)**: Discordant Narration. In: *Style*, H. 34, 307-316. — **Engel, Manfred (2010)**: Kafka lesen – Verstehensprobleme und Forschungsparadigmen. In: Engel, Manfred / Auerochs, Bernd (Hg.): *Kafka-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung*. Stuttgart: Metzler, 411-427. — **Heins, Jochen (2016)**: Qualitative Inhaltsanalyse. In: Boelmann, Jan M. (Hg.): *Empirische Erhebungs- und Auswertungsverfahren in der deutschdidaktischen Forschung*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 305-324. — **Kaul, Susanne (2010)**: *Einführung in das Werk Franz Kafkas*. Darmstadt: WGB. — **Klimek, Sonja (2018)**: Unzuverlässiges Erzählen als werkübergreifende Kategorie. Personale und impersonale Erzählinstanzen im phantastischen Kriminalroman. In: *Journal of Literary Theory*, H. 12, 29-54. — **Korthals Altes, Liesbeth (2015)**: What about the Default, or Interpretive Diversity? Some Reflections on Narrative (Un)reliability. In: Nünning, Vera (Hg.): *Unreliable Narration and Trustworthiness. Intermedial and Interdisciplinary Perspectives*. Berlin u.a.: De Gruyter, 59-82. — **Martínez, Matías / Scheffel, Michael (2012)**: *Einführung in die Erzähltheorie*. 9., erweit. und aktual. Aufl. München: C.H. Beck. — **Mayring, Philipp (2015)**: *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12., überarb. Aufl. Weinheim u.a.: Beltz. — **Nünning, Ansgar (1998)**: Unreliable Narration zur Einführung: Grundzüge einer kognitiv-narratologischen Theorie und Analyse unglaubwürdigen Erzählens. In: Nünning, Ansgar (Hg.): *Unreliable Narration. Studien zur Theorie und Praxis unglaubwürdigen Erzählens in der englischsprachigen Erzählliteratur*. Trier: WVT, 3-39. — **Nünning, Ansgar (2001)**: Totgesagte leben länger: Anmerkungen zur Rückkehr des Autors und zu Wiederbelebungsversuchen des ‚impliziten Autors‘. In: *Literaturwissenschaftliches Jahrbuch*, H. 42, 353-385. — **Nünning, Ansgar (2005)**: Literarische Geschichtsdarstellung: Theoretische Grundlagen, fiktionale Privilegien, Gattungstypologie und Funktionen. In: Bannasch, Bettina / Holm, Christiane (Hg.): *Erinnern und Erzählen. Der Spanische Bürgerkrieg in der deutschen und spanischen Literatur und in den Bildmedien*. Tübingen: Narr, 35-58. — **Nünning, Vera (2015)**: Reconceptualising Fictional (Un)reliability and (Un)trustworthiness from a Multi-disciplinary Perspective: Categories, Typology and Functions. In: Nünning, Vera (Hg.): *Unreliable Narration and Trustworthiness. Intermedial and Interdisciplinary Perspectives*. Berlin u.a.: De Gruyter, 83-108. — **Oschmann, Dirk (2010)**: Kafka als Erzähler. In: Engel, Manfred / Auerochs, Bernd (Hg.): *Kafka-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung*. Stuttgart: Metzler, 498-516. — **Ottiker, Alain (2017)**: *Franz Kafka. Die Verwandlung. Lektüreschlüssel XL für Schülerinnen und Schüler*. Stuttgart: Reclam. — **Pieper, Irene / Wieser, Dorothee (2018)**: Poetologische Überzeugungen und literarisches Verstehen. In: *Leseräume*, H. 4 (2018), 108-124. — **Schmidt, Siegfried J. (1980)**: Grundriß der empirischen Literaturwissenschaft. Bd. 1. Der gesellschaftliche Handlungsbereich Literatur. Braunschweig: Vieweg. — **Spinner, Kaspar H. (2006)**: Literarisches Lernen. In: *Praxis Deutsch*, H. 200, 6-16. — **Stark, Tobias (2010)**: Lautes Denken in der Leseprozessforschung. Kritischer Bericht über eine Erhebungsmethode. In: *Didaktik Deutsch*, H. 29, 58-83. — **Stark, Tobias (2019)**: Verstehenshinderliche Prozesse beim Zusammenwirken von Weltwissen, normativen Wertungen und Textverstehen. Ergebnisse einer qualitativen Leseprozessuntersuchung mithilfe von Laut-

denkprotokollen. In: *Didaktik Deutsch*, H. 47, 65-85. — **Szabó, Erzsébet (2009)**: Das Phänomen der Ambivalenz aus Sicht der Theorie möglicher Welten und der klassischen Narratologie. In: Abel, Julia / Blödorn, Andreas / Scheffel, Michael (Hg.): *Ambivalenz und Kohärenz. Untersuchungen zur narrativen Sinnbildung*. Trier: WVT, 15-30. — **Vogt, Robert (2018)**: *Theorie und Typologie narrativer Unzuverlässigkeit am Beispiel englischsprachiger Erzählliteratur*. Berlin u.a.: De Gruyter. — **Wipräsidentiger-Geppert, Maja (2009)**: *Literarisches Lernen in der Förderschule. Eine qualitativ-empirische Studie zur literarischen Rezeptionskompetenz von Förderschülerinnen und -schülern in literarischen Unterrichtsgesprächen*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. — **Wittmann, Jan (2016)**: Unzuverlässiges Erzählen im Deutschunterricht: Kehlmanns Roman „Ruhm“. In: Pieper, Irene / Stark, Tobias (Hg.): *Neue Formen des Poetischen. Didaktische Potenziale von Gegenwartsliteratur*. Frankfurt a.M.: Peter Lang, 17-34. — **Wolf, Yvonne (2005)**: Unzuverlässigkeit im Kinderbuch. In: Wolf, Yvonne / Liptay, Fabienne (Hg.): *Was stimmt denn jetzt? Unzuverlässiges Erzählen in Literatur und Film*. München: edition text + kritik, 261-279.

ÜBER DIE AUTORIN

Dr. Ina Henke ist Studienrätin im Hochschuldienst in der Abteilung für Literatur- und Mediendidaktik der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster. Ihre Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte liegen u.a. in den Bereichen der inklusionsorientierten Literaturdidaktik, des literarischen Lernens, der Erzähltheorie und der Literatur der Romantik.