

VOM PUZZLE ZUM SPIEL UND ZURÜCK? ANBAHNUNG LITERARISCHER KOMPETENZEN IN STORYTELLER

Stefan Köhler

Schule im Innerstetal, Universität Hildesheim | stefanclemenskoehler@web.de

ABSTRACT

Das 2022 erschienene Computerspiel *Storyteller* stellt kurze Erzählungen als Bildergeschichten im Comicstil dar, indem es die narrativ-kausalen Konsequenzen der durch Spieler*innen vorgenommenen Arrangements von Figuren sowie Orten berechnet. Zur Lösung seiner Puzzles müssen daher durch die Konfiguration der Plots spezifische Endzustände der entstehenden Geschichten hergestellt werden. Der Aufsatz analysiert zunächst das Gameplay, bevor der Frage nachgegangen wird, wie Schüler*innen in einem Kreislauf vom Puzzle zum Spiel und zurück literarische Grundkompetenzen des Handlungs- und Figurenverstehens aufbauen und festigen könnten. Hinsichtlich einer didaktischen Einbettung in den Literaturunterricht werden dabei auch Potenziale der Reflexion von spielerischen Erfahrungen diskutiert.

SCHLAGWÖRTER

— LITERARISCHE KOMPETENZEN — COMPUTERSPIEL — HANDLUNGSVERSTEHEN
— FIGURENVERSTEHEN — PUZZLES

FROM PUZZLE TO GAME AND BACK? INITIATING LITERARY COMPETENCES IN *STORYTELLER*

ABSTRACT (ENGLISH)

Released in 2022, the computer game *Storyteller* displays short tales as picture stories in the style of comic strips by calculating the narrative-causal consequences of how characters and locations are arranged. In order to solve its puzzles players have to configure the plots to produce specific endings of the emerging stories. The paper first analyses the gameplay before enquiring how students could construct and consolidate main literary competences of understanding plots and characters. Regarding a didactic embedding in teaching literature, the potential of reflecting on playful experiences is discussed as well.

KEYWORDS

— LITERARY COMPETENCIES — COMPUTER GAME — PLOT — CHARACTERS
— PUZZLES

In ihrer Einleitung zum Bochumer Modell literarischen Verstehens (kurz: BOLIVE-Modell) weisen Boelmann und König darauf hin, dass Geschichten unter anderem in Computerspielen anders erzählt werden als im Medium Buch (vgl. 2021, 7), „ihr Verstehen [aber] auf die gleichen Kompetenzen zurück[greift] wie das Verstehen sprach-, schrift- oder bildbasierter Narrationen“ (ebd.). Die Ebene der Erzählung in Computerspielen kommt dabei als Besonderheit durch die von Spieler*innen vorgenommene individuelle Konfiguration vorgegebener Elemente zustande, die multilinear oder explorativ erfolgt (vgl. Köhler 2020, 62). Im ersten Fall werden durch Entscheidungen unterschiedliche Pfade aus einem sich verzweigenden Baum möglicher Geschichten ausgewählt, im zweiten Fall von Entwickler*innen platzierte Informationen durch ein Erforschen der Umgebung gesammelt, die von Spieler*innen dann interpretiert und zu einer (für sie) stimmigen Narration zusammengesetzt werden. Eine multilineare konfigurative, digital vermittelte Erzählung ermöglicht somit nur Wahlmöglichkeiten bezüglich des Verlaufs der Narration, während bei einer explorativen konfigurativen, digital vermittelten Erzählung durch die Leerstellen füllende sowie Verknüpfungen herstellende Interpretation von Informationen und Ereignissen die (wahrgenommene) Erzählung zumindest in Teilen auch inhaltlich beeinflusst werden kann. Neben solch statischen Systemen von Erzählung besteht die medienspezifische Art der Erzeugung von Bedeutung in Computerspielen in den emergenten, digital vermittelten Erfahrungen, die nicht vorgegeben sind, sondern sich in situ aus der Interaktion mit den Regeln und Elementen eines dynamischen Spiel-Systems ergeben. Spieler*innen können diese Erfahrungen wiederum als eigene Geschichten (nach)erzählen und bauen dabei auf ihrer Wahrnehmung von Umgebungen und deren Möglichkeiten auf, die von Entwickler*innen bewusst gestaltet wurden, um bestimmte Erfahrungen zu evozieren (ebd.).

Vor diesem Hintergrund stellt das 2022 von dem amerikanischen Publisher Annapurna Interactive veröffentlichte Computerspiel *Storyteller* einen besonderen Untersuchungsgegenstand dar, da hier das Gameplay die emergente Erfahrung der Konstruktion einer Erzählung ermöglicht. Der folgende Abschnitt dieses Beitrags stellt daher zunächst das Spielprinzip im Detail vor, auch hinsichtlich seiner ästhetischen und formalen Anleihen an das Erzählmedium Comic. Im zweiten Teil des Artikels werden darauf aufbauend Potenziale sowie didaktische Settings beim Einsatz von *Storyteller* im Deutschunterricht diskutiert und in der Folge auch Forschungsdesiderata benannt. Insbesondere wird beleuchtet, wie *Storyteller* in einem Kreislauf vom Puzzle zum Spiel und zurück einen Zugang zu literarischen Grundkompetenzen des Handlungs- und Figurenverstehens eröffnet. Zuletzt werden die Überlegungen des Aufsatzes in einem Fazit kurz zusammengefasst.

1 — DAS SPIEL *STORYTELLER* – ENTWICKLUNG UND EIGENSCHAFTEN

Der erste Prototyp von *Storyteller* in Form eines Levels (s. Abb. 1 und 2¹) wurde 2008 von dem argentinischen Entwickler Daniel Benmergui als Flash-Game veröffentlicht (vgl. Kongregate 2008).



Abb. 1: Mögliche Konfiguration 1

Abb. 2: Mögliche Konfiguration 2

In jedem von drei senkrecht aufeinanderfolgenden Bildern, die durch Überschriften eine Drei-Akt-Struktur als Rahmung bieten, können Spieler*innen dabei dieselben drei Figuren umherschieben. Abhängig von der Positionierung der Charaktere im ersten Bild teilt das Programm den Figuren im zweiten Bild automatisch Rollen zu. Wird die weibliche Figur beispielsweise im ersten Bild auf die linke Seite mit Schloss und grünem Gras gesetzt, ist sie im zweiten Bild eine Ritterin (s. Abb. 1). Im ersten Bild auf der rechten Wüsten-Seite platziert, wird sie im zweiten Bild dagegen als böse Zauberin dargestellt (s. Abb. 2). Wird ein Charakter im zweiten Bild in den Käfig verschoben, erinnert entsprechend im dritten Bild – wahrscheinlich durch einen Hungertod bedingt – nur noch ein Grabstein an sie oder ihn (s. Abb. 1). Auch die Nähe der Figuren im zweiten Bild hat verschiedene Auswirkungen: Treffen im ersten Bild auf unterschiedlichen Hälften platzierte Charaktere im zweiten Bild aufeinander, ziehen ritterliche Figuren nur ihr Schwert (s. Abb. 1). Stehen sie dagegen im zweiten Bild zu nah, wird die böse Person erstochen und taucht im dritten Bild wieder nur als Grabstein auf (s. Abb. 2). Aus der Positionierung der Charaktere ergeben sich also bereits im Prototyp verschiedene Abläufe und Ausgänge. Diese können danach von Spie-

¹ Da die Multimedia-Plattform Adobe Flash 2020 eingestellt wurde, stammen die Screenshots aus einer Version, die über das Emulator-Programm/die Spiele-Datenbank Flashpoint spielbar ist: <https://flashpointarchive.org/?lang=de-DE>

ler*innen als Geschichten interpretiert und erzählt werden, wie dieser Kommentar einer Person mit dem Nutzer*innen-Namen CohenB23 zeigt: „Once Upon A Time Someone Gets Captured By And [sic] Evil Wizard And Is Saved By A Valiant [sic] Knight, In The End The Wizard Dies And The Damsel [sic] In Disress [sic] And [sic] The Knight Got Married. The End“ (Kongregate 2008).

In einer Besprechung des Spiels analysiert der unter dem Pseudonym L.B. Jeffries schreibende Journalist Kirk Battle, wie sich *Storyteller* schon als einfacher Prototyp von anderen Ansätzen unterschied, Spieler*innen dazu zu bringen, in die Narration eines digitalen Spiels involviert zu sein. Der Rezensent sieht in der Perspektive von Rollenspielen als einer dieser anderen Ansätze das Problem, dass Spieler*innen, wenn sie die Rolle eines Charakters in einer Geschichte übernehmen, im Sinne der Erzählung agieren müssen, auch wenn dies nicht zu ihren eigenen Vorstellungen passt. Als weiteren anderen Ansatz gibt es Games wie *Die Sims*, in denen sich Spielende in einer Art Eltern-Kind-Beziehung um alle Eigenschaften ihrer Avatare kümmern, dadurch aber nur distanziert in deren Erlebnisse involviert sind. Kirk Battle argumentiert, dass *Storyteller* als Alternative zu den zwei zuvor genannten Ansätzen zwar ebenfalls ein Puppenhaus mit mehreren Ebenen zum Spielen bietet – dass es aber nicht darum geht, Charaktere mehr oder minder selbst involviert zu steuern, um herauszufinden, was ihnen im Verlauf einer Geschichte oder Situation geschehen wird. Vielmehr besteht die Motivation hier darin, die Figuren wie Puzzleteile zu nutzen, um unterschiedliche Plots als Resultate der vorgenommenen Konfigurationen nicht zu erfahren, sondern herzustellen (vgl. Jeffries 2008). Die Vollversion von *Storyteller*, die im März 2023 veröffentlicht wurde, vertieft dieses Konzept, das Erzählen selbst zur Herausforderung zu machen. Jeder Level besitzt dafür einen Titel, der in wenigen Worten den ‚win state‘ zusammenfasst, also welche Bedingungen erfüllt sein müssen, damit das Puzzle als gelöst gilt.²



Abb. 3: Mögliche Lösung für den Level „Baron Murders Edgar“

² Die in den Abbildungen 3-6 als Beispiele herangezogenen Screenshots stammen aus der (im Gegensatz zur Vollversion noch ausschließlich in Englisch vorliegenden) Demo-Version des Spiels, um keine Lösungen der Rätsel der Vollversion zu verraten.

Nur wenn Edgar im dritten Bild tot ist und der Baron der Täter, ist als Bestätigung für den eigenen Erfolg ein akustisches Signal zu hören und eine Krone erscheint neben der Überschrift. Um dieses Ergebnis herzustellen, sind aber in den Bildern zuvor erst andere Voraussetzungen zu schaffen: Werden Eleonora und Edgar durch die Spieler*innen im ersten Bild platziert und so zum Liebespaar und erfährt der Baron davon im zweiten Bild von Eleonora, bricht sein Herz. Interessanterweise ist vorher nicht zu sehen, dass der Baron in Eleonora verliebt wäre, dies lässt sich aber aus seiner Reaktion (gebrochenes Herz) schließen (s. Abb. 3).



Abb. 4: Erster nicht zur Lösung führender Plot für den Level „Baron Murders Edgar“

Erhält der Baron diese Information dagegen im zweiten Bild nicht (s. Abb. 4), steht er im dritten Bild ratlos am Grab eines ihm anscheinend unbekannten Mannes. Ebenso bleibt unklar, ob er in dieser Version der Geschichte überhaupt in Eleonora verliebt ist. Neben der Konstellation der Figuren, also wer neben wem in einem Bild steht, ist auch die Kulisse, vor der das Geschehen spielt, entscheidend. Trifft der eifersüchtige Baron zum Beispiel nicht auf dem Friedhof, sondern in der Kirche auf Edgar, so droht er ihm nur, anstatt ihn zu erdolchen (s. Abb. 5). Wie in der Version zuvor wäre somit auch hier die Bedingung, dass der Baron Edgar ermordet, nicht erfüllt, sodass das Programm diese Abfolge von Bildern nicht als Lösung akzeptiert.



Abb. 5: Zweiter nicht zur Lösung führender Plot für den Level „Baron Murders Edgar“

Da das Erfüllen der Bedingungen erst am Ende geprüft wird, ist es also möglich, das eine Ziel auf verschiedenen Wegen zu erreichen. So können auch zunächst der Baron und Eleonora ein Liebespaar sein (s. Abb. 6).



Abb. 6: Alternative mögliche Lösung für den Level „Baron Murders Edgar“

Nachdem Edgars Herz dann im zweiten Bild dadurch gebrochen wurde, dass Eleonora ihm davon erzählte, hat der Baron im letzten Akt wieder ein Motiv, Edgar zu ermorden. Dass es sich dabei wohl um Eifersucht handelt, kann allerdings nur vermutet werden, weil nicht gezeigt wird, dass der Baron von Edgars Gefühlen gegenüber Eleonora weiß. So wäre es durchaus auch denkbar, dass der Baron einen nicht in den Bildern gezeigten bzw. einen nicht aus ihnen ableitbaren Grund hat, Edgars Leben zu beenden. Als einzelne Situation könnte das dritte Bild sogar derart gelesen werden, dass die grimmigen Gesichtszüge und das blutverschmierte Schwert des Barons in keinerlei Zusammenhang zu Edgars Tod stehen – noch weiter hergeholt wären etwa auch (gewagte) Deutungen möglich, dass die rote Färbung des Schwertes nicht durch (Edgars) Blut hervorgerufen wurde bzw. dass Edgar noch unter den Lebenden weilt, aber bereits für später einen Grabstein hat aufstellen lassen (s. Abb. 6). Im Folgenden soll daher der Frage nachgegangen werden, warum eine solche Interpretationsoffenheit bei *Storyteller* potenziell gegeben ist, mit welchen Mitteln und wieso das Spiel diese aber wieder gezielt zu verringern versucht.

Eine Offenheit für verschiedene Interpretationen ergibt sich zum einen durch die sich ästhetisch am Erzählmedium Comic orientierende visuelle und nonverbale Darstellung der Ereignisse. Gefühle wie Liebe und enttäuschte Liebe werden etwa durch ein Herz bzw. ein gebrochenes Herz verbildlicht und auch Sprechblasen wie im zweiten Bild der Geschichte in Abbildung 6 enthalten keine Worte, sondern vermitteln Informationen durch die Kombination von Darstellungen der Figuren(köpfe) und Grafiken wie dem Herz. Kulturell spezifische Konzepte wie die Kirche im Christentum als Stätte der Trauung und damit übertragen als Ort für ein Liebespaar werden jedoch (wie die Namen der Charaktere) durch Bildunterschriften in ihrer Funktion erklärt (s. der Hinweis „propose [to someone]“ (dt. „einen Heiratsantrag machen“) in Abbildung 6). Eine weitere Herausforderung für die Sinndeutung entsteht aus dem Zeigen einzelner Ereignisse, zwischen denen kausale Verbindungen hergestellt werden müssen. Während das Medium Comic, „die seit Beginn des 20. Jahrhunderts dominante Ausprägung des ‚Prinzips Bildgeschichte‘ [...], die mit Hilfe von Sequenzen starrer Bilder Handlung vermittelt [...]“ (Schüwer 2002, 187), vielfach eine „enge Bildfolge“ (Grünwald 2000, 31f.) nutzt, „in de[r] ein Bild aus dem anderen oft schon durch Körperbewegungen von Figuren hervorgeht“ (Schüwer 2002, 187), könnte man bei *Storyteller* nach Grünwald (2000, 31f.) von einer „weiten Bildfolge“ sprechen, „die nur die wichtigsten, zeitlich oft weit auseinander liegenden Stationen einer Geschichte nachzeichnet“ (Schüwer 2002, 187). Ein Zusammenhang solcher „auseinander liegenden Stationen einer Geschichte“ (ebd.) wird visuell durch „die Koordinierung von starren Bildern, sogenannten *panels* [Kursivsetzung im Original], zu einer linearen Sequenz [Kursivsetzung im Original]“ (Schüwer 2002, 188) hergestellt. Während in kurzen Geschichten von *Storyteller* dazu drei Bilder in einer Linie von links nach rechts aufeinander folgen und kaum Abstand zwischen den einzelnen Panels besteht (s. Abb. 5), bieten die späteren, schwereren Levels sechs bzw. acht Stationen, an denen Spieler*innen jeweils einzelne Ereignisse einer Handlung durch Einfügen bzw. Austauschen eines Hintergrundes oder einzelner Personen erstellen können. Wie schon im Prototypen zieht dabei jede Änderung im Bild auch in der Vollversion von *Storyteller* eine sofortige Anpassung der Ereignisse in den darauffolgenden Bildern an die

veränderte Ausgangssituation nach sich – vorausgesetzt, sie hat überhaupt einen Effekt. Dasselbe Paar in mehreren Bildern in der Kapelle zu platzieren, ändert beispielsweise nichts an ihrer Liebe und den Ereignissen der Bilder dazwischen und danach. In Bildern, in denen sich Änderungen ergeben, werden dabei kleine Animationen der Figuren abgespielt, welche die Aufmerksamkeit auf die Konsequenzen der zuletzt getätigten Aktion lenken.

Verantwortlich für die Berechnung der Abfolge von dargestellten Szenen, die sich aus den von Spielenden vorgenommenen Konfigurationen von Figuren und Räumen ergibt, ist ein Programm im Hintergrund. Daniel Benmergui, der Schöpfer von *Storyteller*, bezeichnete dieses System in einem Gespräch, das der Autor dieses Aufsatzes 2022 mit ihm führen konnte, als „continuity engine“ – damals schon mehr als zehntausend Zeilen Code mit Regeln, welche Auswirkungen sich ergeben können, wenn ein Element in einem Panel verändert wird, mit dem Ziel, dadurch eine Kontinuität im Sinne eines logisch-kausalen Zusammenhangs über alle Bilder und die in diesen dargestellten Ereignisse hinweg herzustellen. Hierfür wird bei jeder Änderung überprüft, welches Verhalten Charaktere bei bestimmten Positionierungen, Figurenkonstellationen und Hintergründen anhand ihrer eigenen Werte (wie z. B. Mordlust), aber auch wegen innerhalb der Ereignisse zuvor gesetzter Variablen (wie das Verliebt-Sein in eine andere Figur) zeigen sollten. Je mehr Elemente vorhanden sind, desto mehr mögliche Kombinationen und Konsequenzen ergeben sich – zumindest potenziell, da *Storyteller* seinem System aus mehreren Gründen Beschränkungen auferlegt, wie Daniel Benmergui (ebenfalls 2022 in dem Gespräch mit dem Autor dieses Artikels) betonte: Zum einen würde der Aufwand der nötigen Berechnungen exponentiell steigen, zum anderen würden sich viele Varianten ergeben, die keine interessanten Geschichten erzählen. Um die Möglichkeiten zu minimieren, schreiben die Befehle der continuity engine bewusst Vereinfachungen und Generalisierungen bei der Interpretation von Ereignissen durch das Programm vor. So wird sich zum Beispiel eine wiederbelebte Person beim zweiten Mal wieder mit Gift umbringen, auch wenn sie inzwischen den Wert des Lebens kennengelernt haben könnte, da das Programm diese Alternative nicht vorsieht. Ähnlich verstärkt sich ein Gefühl wie Hass nicht dadurch, dass eine Person mehrmals ein schlimmes Schicksal erleiden musste. Um zudem Konfigurationen, die unerwünscht wären oder sogar zu Fehlern in der Logik führen könnten, durch ausschließende Regeln im Code zu verhindern, führten die Entwickler*innen intensive Tests durch, in denen so viele mögliche Kombinationen wie möglich ausprobiert wurden.

Spieler*innen als zweiter, entscheidender Part in dieser Gleichung sehen diese Regeln nicht, nur deren Auswirkungen. Sie interpretieren das Dargestellte (zunächst) anhand der (auf das Visuelle reduzierten) Informationen für sich: „Wo eine Bilddarstellung kausale Beziehungen nahe legt [sic], überbrückt unser Bewusstsein Lücken, und wenn wir eine Geschichte erwarten, konstruieren wir sie auch, indem wir uns vertrauter Erzählschemata bedienen“ (Gerndt 2009, 322). Da aber das Programm vorgibt, welche Zusammenhänge wie und überhaupt dargestellt werden, bedient *Storyteller* nicht nur „vertraut[e] Erzählschemata“ (ebd.), sondern trainiert im Sinne von Ian Bogosts Konzept der „prozeduralen Rhetorik“ (vgl. 2008, 125), also der Überzeugungskraft der Prozesse eines Computerspiels, die Spieler*innen auch darin, die

Logik der Maschine durch wiederholtes Auswerten der Auswirkungen von vorgenommenen Konfigurationen der narrativen Elemente zu verstehen und zu übernehmen, um später die Folgen des eigenen Handelns (besser) antizipieren zu können. Inwiefern dieser Lernprozess zwischen dem Erkennen narrativer Muster und dem Ausnutzen kreativer Freiräume auch Schüler*innen dabei helfen könnte, literarische Kompetenzen zu entwickeln, wird im folgenden Kapitel erörtert.

2 — POTENZIAL UND DIDAKTISCHE SETTINGS BEIM EINSATZ IM DEUTSCHUNTERRICHT

Da es sich bei *Storyteller* um ein kommerzielles Produkt handelt, für das bislang keine Version vorliegt, die als ein Bildungsangebot konzipiert wäre, ist zunächst anzumerken, dass ein Einsatz im Deutschunterricht die Auswahl thematisch und der Lerngruppe angemessener Levels aus dem Spiel voraussetzt, die auch deren (steigenden) Komplexitätsgrad berücksichtigt.

Auf den ersten Blick verweist Werbung für *Storyteller* bereits darauf, dass „einige der größten und bekanntesten Geschichten“ (Annapurna Interactive 2022) im Spiel zu finden seien, unter anderem *Adam und Eva*, *Ödipus* sowie *Romeo und Julia* (vgl. Annapurna Interactive 2022). Das angepriesene ‚Nacherzählen‘ (vgl. Annapurna Interactive 2022) besteht aber nur darin, den jeweiligen Plot in einer stark reduzierten Form nachzubauen. Zuvor erworbenes Wissen über die grundlegende Handlung einer bekannten Geschichte (zum Beispiel durch Lesen des Originals oder durch Adaptationen und Verweise in anderen Medien) kann hier helfen, da narrative Muster übertragen werden können. Bei anderen Aufgaben in *Storyteller* geben, wie oben bereits beschrieben, die Überschriften der jeweiligen Levels mit einer Zusammenfassung der erwarteten Geschichte/des Endes Hinweise auf die herzustellende Handlung. Da das Ergebnis bekannt ist, könnte hier auf den ersten Blick nach dem Game Designer Chris Crawford von einem ‚Puzzle‘ gesprochen werden, bei dem eine statische logische Struktur durch das Vornehmen vorgesehener Konfigurationen in einen gewünschten Endzustand überführt wird (vgl. Costikyan 2006, 193). Wie in Kapitel 1 beschrieben, dient der Titel eines Levels aber nur als Rahmung, der einen Möglichkeitsraum eröffnet, da ja die continuity engine erst am Ende prüft, ob die Bedingungen für den win state erfüllt sind, und dasselbe Resultat somit durch unterschiedliche Plots erreicht werden kann. Ausgehend vom Puzzle als Aufgabe treten die Spieler*innen also in einen Dialog mit dem System, den Crawford als ‚Spiel‘ charakterisieren würde, im Sinne einer dynamischen Struktur, die auf die Aktionen der Spielenden reagiert, diesen Input in ihren Berechnungen berücksichtigt und das im aktuellen Spiel vorhandene System entsprechend aktualisiert (vgl. Costikyan 2006, 193). Statt wie in einer multilinearen Geschichte vorgegebene Wege zu beschreiten und nur den Verlauf der Erzählung zu konfigurieren, können die Spieler*innen in dieser Phase mit den zur Verfügung stehenden Elementen und ihren gegenseitigen Abhängigkeiten experimentieren und dabei nicht nur verschiedene Wege zum Ziel finden, sondern auch Geschichten entdecken, die den win state nicht erfüllen, aber innerhalb des Systems möglich sind (s. Abb. 4 und 5). Dieser spielerische Freiraum erhöht sich entsprechend, wenn die Möglichkeiten an Kombinationen exponentiell wachsen – durch

mehr Charaktere, Hintergründe, aber auch mögliche Stationen (Panels) für Ereignisse, die gleichzeitig zur Verfügung stehen. Um die Komplexität wiederum für sich zu reduzieren, greifen Spieler*innen bewusst wie unbewusst auf Muster zurück, die sie bereits kennen (als „vertraute Erzählschemata“ (Gerndt 2009, 322) oder aus ihren Erfahrungen mit vorherigen Levels in *Storyteller*) oder aus der jeweiligen Konfiguration ableiten. Auf diese Weise machen sie das Spiel für sich wieder zu einem Puzzle, da sie sich auf die Hinweise konzentrieren, die ihnen helfen, eine Konfiguration zu finden, die von der continuity engine als win state anerkannt wird. Bietet der nächste Level neue Elemente und damit erweiterte Kombinationsmöglichkeiten, so startet dieser Kreislauf vom Puzzle zum Spiel und zurück zum Puzzle erneut, dessen Potenzial für den Literaturunterricht im Folgenden dargestellt werden soll.

Um einen literarischen Text verstehen zu können, ist „die Einsicht, worum es in einer Geschichte geht oder welche Figuren darin vorkommen [...] [elementar, da] es [ohne diese Einsicht] nicht möglich ist, einem narrativen Handlungsfortgang sinnverstehend zu folgen oder weiterführende Strukturen herauszuarbeiten“ (Boelmann / König 2021, 50). Im BOLIVE-Modell sind das „Verstehen der narrativen Handlungsstruktur [und] [...] das Verstehen literarischer Figuren“ (ebd., 43) auf der Handlungsebene entsprechend als literarische Grundkompetenzen aufgeführt (vgl. ebd.). Sowohl in der Primar- als auch in der Sekundarstufe werden dabei für das Handlungs- und das Figurenverstehen jeweils drei aufeinander aufbauende Niveaus unterschieden: Beim Handlungsverstehen sind dies Identifikation von Handlung, Analyse von Handlungslogik und -struktur sowie Abstraktion und Reflexion von narrativen Funktionen (vgl. ebd., 52), beim Figurenverstehen Identifikation von Figuren, Analyse von Figurendarstellung und -handlung sowie Abstraktion und Reflexion von Figurendarstellung (vgl. ebd., 98). Um die dritte Niveaustufe, die Abstraktion und Reflexion, erreichen zu können, müssen in beiden Fällen zunächst Informationen identifiziert, analysiert und miteinander in Beziehung gesetzt werden (vgl. ebd., 51). Die konkrete Operationalisierung der Niveaus erfolgt dabei dem Entwicklungsstand der Schüler*innen angemessen unterschiedlich: So können sich Sekundarstufenlernende etwa auf der ersten Niveaustufe des Handlungsverstehens bei Reproduktion und Reorganisation des Inhalts einer Geschichte zunehmend von deren Wortlaut lösen, während Grundschulkinder bei Nacherzählungen näher am Text bleiben (vgl. ebd., 98f.). Voraussetzung ist in beiden Fällen jedoch die „Identifikation zentraler Elemente eines literarischen Gegenstands, welche bereits bei der erstmaligen Lektüre ins Auge springen oder aber nach intensiver Auseinandersetzung mit der narrativen Oberfläche wahrgenommen werden“ (ebd., 50). Schüler*innen, die, etwa durch eingeschränkte Fähigkeiten im Lesen, bereits Schwierigkeiten bei der Durchdringung einer Geschichte auf dem Niveau der Identifikation haben, können somit auch die folgenden Stufen nicht oder nur eingeschränkt erreichen.

Das Computerspiel *Storyteller* bietet hier einen alternativen Zugang zu Literatur: Hinsichtlich der Identifikation als erster Niveaustufe liegen alle für einen Plot benötigten Elemente bereits vor und müssen nicht erst in einem Text identifiziert werden. Durch die unmittelbare visuelle Rückmeldung des Systems, welche Konsequenzen sich durch das Ergänzen und Verändern von Elementen für die bearbeitete Situation, aber auch für darauf folgende Stationen des Plots ergeben, können die Spieler*innen

dann in Abhängigkeit zu ihrem Verstehensstand schnell und einfach verschiedene narrative Konfigurationen testen. Auf der zweiten Niveaustufe, der Analyse, sammeln Schüler*innen dadurch Erfahrungen und Erkenntnisse über den chronologischen Einsatz von Elementen und deren Wirkung sowie ihrer kausalen Beziehungen miteinander, unterstützt durch die sofortige Umsetzung aller Folgen für die Handlung, die wie in Kapitel 1 beschrieben durch kleine Animationen der Figuren noch zusätzlich hervorgehoben werden. Darauf aufbauend kann auf der dritten Niveaustufe, der Reflexion, „[i]n der Logik der Geschichte weiter[gedacht]“ (Boelmann 2015, 76) und „die sich aus den Handlungen ergebenden Auswirkungen auf die Figurenkonstellation [...] antizipier[t]“ (ebd., 77) werden. Mit dem Handlungsverstehen ist die literarische Grundkompetenz des Figurenverstehens verbunden, da Schüler*innen auf dessen zweiter Niveaustufe, der Analyse von Figurendarstellung und -handlung, „Figurenmerkmale erfassen [und deren] [V]erhalten antizipieren“ (Boelmann / König 2021, 61). Dabei können sie auf die äußere Darstellung in den Bildern als auch auf Interpretationen innerer Merkmale anhand des Verhaltens von Figuren zurückgreifen.

Analysen narrativer Zusammenhänge, die in konventionellen Lernsettings durch gesonderte Aufgaben der gezielten Untersuchung einzelner Aspekte evoziert werden, erfolgen bei *Storyteller* somit implizit und durch die Herausforderung motiviert, ein Puzzle (möglichst effizient) zu lösen. Im Sinne eines Erfahrens in explizite Erkenntnisse überführenden Lernens erscheint es methodisch sinnvoll, dass Schüler*innen entweder in Paaren zusammenarbeiten und sich schon während des Spielens über ihr Handeln austauschen oder eine Person (evtl. abwechselnd) die Gedanken sogar notiert. In einer gemeinsamen Reflexionsrunde nach dem Spielen können sich so (an die jeweilige Lern- und Altersgruppe angepasst) interessante Fragestellungen ergeben, zum Beispiel: Welche Informationen wurden nicht gezeigt, sondern mussten sinndeutend abgeleitet werden (und konnten evtl. unterschiedlich interpretiert werden, siehe Analyse der Abbildungen 3 bis 6 in Kapitel 1)? Welche Genre-Konventionen ergeben sich aus der Logik der continuity engine, etwa wenn es darum geht, ob Vampire Sonnenlicht aushalten können oder nicht? Und welche Variationen im Plot ermöglichen die jeweils zur Verfügung stehenden Elemente? Letztgenannte Fragestellung könnte auch Schüler*innen, die nicht schon selbst daran interessiert waren, nicht nur eine einzige Lösung zu finden, sondern verschiedene Variationen auszuprobieren – alternative Verläufe, die ebenfalls den gewünschten Handlungsabgang zum Resultat haben oder ganz andere Handlungen, die mit den zur Verfügung gestellten Elementen möglich sind – zu weiteren Experimenten anregen. Beim Vergleichen verschiedener Plots könnte dabei zur Ausbildung von Handlungsverstehen herausgearbeitet werden, dass Figuren bestimmte Funktionen in einer Handlung übernehmen und zum Teil auch austauschbar sind (wie etwa bei den verschiedenen Paar-Konstellationen im ersten Bild in den Abbildungen 5 und 6). In höheren Jahrgängen der Sekundarstufen könnte zudem hinterfragt werden, warum die continuity engine bestimmte Regeln anwendet (die natürlich zuvor durch Tests extrapoliert werden müssen) und wie sich das Fehlen von Regeln auf mögliche Variationen eines Plots auswirken könnte.

Vom Spiel inspiriert, aber über es hinaus könnten Schüler*innen das Herstellen von Geschichten auch analog fortführen, indem sie eigene Comics zeichnen, entweder

mit Hintergründen und Figuren, die in *Storyteller* vorkommen, als Herunterbrechen vorgegebener literarischer Geschichten auf die relevanten Plot-Punkte oder mit eigenen Elementen und vielleicht sogar nach eigenen Regeln (z. B. Vampiren, die Sonnenlicht aushalten). Bei solchen neuen Geschichten wäre es dann aus methodischer Perspektive auch möglich, auf die Vorgabe eines *win state* zu verzichten und den Fokus darauf zu setzen, eine Handlung zu erfinden, die narrativ kohärent ist, wofür sich methodisch auch das Aufgabenformat, eine Fortsetzung zu einer (unvollständigen) Geschichte zu verfassen, eignen könnte.

Da die auf diese Weise entstehenden Panels an ‚Storyboards‘ erinnern, die unter anderem bei Filmen in der Vorproduktion eingesetzt werden, um Sequenzen zu planen, stellt sich in einem weiteren Schritt die Frage, ob die in *Storyteller* konstruierten Geschichten auch als mündliche oder schriftliche Erzählanlässe genutzt werden könnten. Angesichts der auf die wesentlichen Informationen reduzierten Darstellung von Figuren, aber auch von Hintergründen und anderen Elementen liegt dabei ein Vergleich mit der Bildergeschichte nahe, die sich nach Petra Wieler „ungeachtet ihrer fragwürdigen Eignung, das Erzähnlernen von Kindern tatsächlich zu unterstützen“ (2013, 259) im Deutschunterricht der Grundschule großer Beliebtheit erfreut (vgl. ebd.). Ein großer Kritikpunkt an der Bildergeschichte als Erzählanlass ist ihrer Darstellung nach, dass sich Kinder aufgrund der Herausforderung, die bildlichen Informationen und Zusammenhänge zu verarbeiten, auf die Wahrnehmung und Beschreibung des Gezeigten fokussieren, statt als Erzählinstanz ihre Vorstellungskraft zu aktivieren und der Geschichte durch Interpretation und Kontext eine individuelle Form zu verleihen (vgl. Wieler 2013, 258). Dieselbe Gefahr besteht beim Einsatz von *Storyteller* im Deutschunterricht, wie etwa der in Kapitel 1 angeführte Kommentar zum Prototypen zeigt: „Once Upon A Time Someone Gets Captured By And [sic] Evil Wizard And Is Saved By A Valient [sic] Knight, In The End The Wizard Dies And The Damsal [sic] In Disress [sic] AND [sic] The Knight Got Married. The End“ (Kongregate 2008). Ein Forschungsdesiderat wäre es daher, herauszufinden, ob Schüler*innen die Erfahrung, bei *Storyteller* in der Phase des Spielens als Erzählinstanz an der Herstellung einer Handlungskette beteiligt gewesen zu sein, dabei helfen könnte, ihre Perspektive auch bei der Nacherzählung einer dargestellten Geschichte (leichter) einnehmen zu können. Zudem könnte untersucht werden, ob die in Kapitel 1 beschriebenen, vom Programm vorgenommenen Generalisierungen auf der einen sowie die Interpretationsoffenheit der visuellen Darstellung auf der anderen Seite bestimmten Schüler*innen Schwierigkeiten bereiten könnten, nicht nur die Plots in *Storyteller*, sondern auch andere literarische Texte kompetent zu deuten – und wie dieser Lernprozess entsprechend didaktisch gestaltet sein sollte (etwa durch Phasen der Reflexion wie zuvor beschrieben). Hinsichtlich des für *Storyteller* charakteristischen Kreislaufs von Puzzle und Spiel wäre eine weitere mögliche Forschungsfrage, ob sich Spieler*innen (insbesondere Schüler*innen) über die von den Entwickler*innen vorgenommenen Begrenzungen hinaus mitunter selbst in ihrer Experimentierfreude einschränken. Unbewusst oder bewusst könnten sie bereits vorhandene eigene Erfahrungen mit Genre und Konventionen in Geschichten anwenden, anstatt andere, nicht ausgetretene Wege auszuprobieren, und somit das Spiel für sich selbst formal wieder einem (literarischen) Puzzle annähern.

3 — FAZIT

Aufbauend auf einer vertieften Auseinandersetzung mit dem Gameplay des Computerspiels *Storyteller* wurde in diesem Artikel das Potenzial beschrieben, Schüler*innen durch Puzzles und ein Programm, das die Folgen von Änderungen an einer Geschichte unmittelbar darstellt, dazu zu motivieren, sich aktiv mit narrativen Mustern auseinanderzusetzen. Durch Ausprobieren von Konfigurationen an Orten und Figuren und dem darauf folgenden logischen Interpretieren der Konsequenzen, später aber auch durch bewusste, die Folgen antizipierende Änderungen könnten sie somit ein implizites, systemisches Verständnis von Handlung und Figuren in einer Geschichte aufbauen sowie festigen. Ein zweiter wichtiger Schritt besteht dann darin, diese Erfahrungen auch durch Artikulation und Reflexion des eigenen Handelns im Deutschunterricht zu Erkenntnissen über Literatur werden zu lassen, um so in Verbindung zu setzen, was *Storyteller* Schüler*innen zugänglich zu machen verspricht: das eigene Erzählen, aber auch die großen Geschichten der Menschen vor uns.

QUELLENVERZEICHNIS

PRIMÄRQUELLEN

COMPUTERSPIELE

—— *Storyteller*. 2008 (Flash-Game von Daniel Benmergui). —— *Storyteller*. 2023 (Annapurna Interactive).

SEKUNDÄRQUELLEN

MONOGRAFIEN

—— **Boelmann, Jan M. (2015)**: *Literarisches Verstehen mit narrativen Computerspielen*. München: kopaed. —— **Boelmann, Jan M. / König, Lisa (2021)**: *Literarische Kompetenz messen, literarische Bildung fördern. Das BOLIVE-Modell*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. —— **Grünwald, Dietrich (2013)**: *Comics*. Tübingen: Niemeyer.

AUFSÄTZE

—— **Bogost, Jan (2008)**: The Rhetoric of Video Games. In: Salen, Katie (Hg.): *The Ecology of Games: Connecting Youth, Games, and Learning*. Cambridge, MA: The MIT Press, 117-140. —— **Costikyan, Greg (2006)**: I Have No Words & I Must Design. In: Salen, Katie / Zimmerman, Eric (Hg.): *The Game Design Reader. A Rules of Play Anthology*. Cambridge, MA: The MIT Press, 192-211. —— **Gerndt, Helge (2009)**: Mit Bildern erzählen. Skizze für ein enzyklopädisches Stichwort. In: Brednich, Rolf Wilhelm (Hg.): *Erzählkultur. Beiträge zur kulturwissenschaftlichen Erzählforschung. Hans-Jörg Uther zum 65. Geburtstag*. Berlin: De Gruyter, 309-325. —— **Köhler, Stefan (2020)**: Spiele erzählen. Anders. Über den Umgang mit Computerspielen im Deutschunterricht. In: *ide. Informationen zur Deutschdidaktik*, H. 2 (2020), 57-65. —— **Schüwer, Martin (2002)**: Erzählen in Comics. Bausteine einer Plurimedialen Erzähltheorie. In: Nünning, Vera / Nünning, Ansgar (Hg.): *Erzähltheorie Transgenerisch, intermedial, interdisziplinär*. Trier: WVT, 185-216. —— **Wieler, Petra (2013)**: Die Bildergeschichte als Lerngegenstand vs. Geschichten erzählen zu Bildern mit mehrsprachigen Grundschulkindern. In: Becker, Tabea / Wieler, Petra (Hg.): *Erzählforschung und Erzähldidaktik heute*. Tübingen: Stauffenburg, 255-278.

INTERNETQUELLEN

—— **Annapurna Interactive (2022)**: STEAM-Seite von Storyteller. <https://store.steampowered.com/app/1624540/Storyteller> [21.10.2024]. —— **Jeffries, L.B. (2008)**: FLASH GAME: STORYTELLER. <https://www.popmatters.com/flash-game-storyteller-2496117127.html> [21.10.2024]. —— **Kongregate (2008)**: Storyteller. Comments. <https://www.kongregate.com/games/danielben/storyteller> [21.10.2024].

ÜBER DEN AUTOR:

Neben seiner Tätigkeit als Lehrer für Deutsch, Englisch und Informatik sowie als freier Dozent für Mediendidaktik an der Universität Hildesheim ist [Stefan Köhler](#) als Narrative Designer/Game Writer aktiv und forscht aktuell zu den Themen Computerspielmodifikationen, KI und Game Design in der Schule.