

Technische Universität Dortmund

Masterarbeit

Erstprüferin: Univ.-Prof. Dr. Gudrun Marci-Boehncke

Zweitprüferin: Hanna Höfer

Lehramt für sonderpädagogische Förderung

Lernbereich Sprachliche Grundbildung

Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung im Roadmovie „The Peanut Butter Falcon“

Lucas Botzen

Neustraße 72, 44623 Herne

E-Mail: l-botzen@gmx.de

Matrikelnummer: 186680

Abgabedatum: 25.03.2022

Inhalt

Abbildungsverzeichnis	3
1. Einleitung	4
2. Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung	8
2.1 Begriffliche und inhaltliche Einführung.....	8
2.1.1 Selbstbestimmung.....	8
2.1.2 Teilhabe	11
2.2 Normative und gesetzliche Verankerung	14
2.3 Gesellschaftliche Normalität und Behinderung.....	18
2.4 Das kulturelle Modell von Behinderung	20
3. Behinderung im Film.....	23
3.1 Verhältnis von Film und Gesellschaft	23
3.1.1 Wie wirken Filme auf die Gesellschaft?.....	23
3.1.2 Inwiefern sagen Filme etwas über die Gesellschaft aus?	26
3.2 Darstellung von Menschen mit Behinderung im Film	28
4. Analyse des Films „The Peanut Butter Falcon“	33
4.1 Umstände der Produktion	33
4.2 Wirkung und Rezeption des Films	34
4.2.1 Wirkungsintention	34
4.2.2 Dokumentierte Rezeption	35
4.2.3 Wirkungspotenzial.....	36
4.3 Setting der Filmhandlung	38
4.3.1 Inszenierung auf Makroebene	38
4.3.2 Betrachtung der Referenzebene des Films	42
4.3.3 Inszenierung auf Mikroebene	44

4.4 Stoff-/Handlungsebene des Films.....	51
4.4.1 Themen, Probleme, Problemlösungen.....	52
4.4.2 Analyse der Figuren/Figurenkonstellation	57
4.5 Detailanalysen ausgewählter Filmsequenzen	64
4.5.1 Sequenz 4: Eingesperrt	64
4.5.2 Sequenz 31: Diskussion über Zak	65
4.5.3 Sequenz 49: Reise nach Florida	67
5. Fazit	70
Literaturverzeichnis	76
Film- und Musikverzeichnis.....	87
Anhang (Sequenzprotokoll).....	88
Eidesstattliche Versicherung	100

Abbildungsverzeichnis

<i>Schaubild: Bedingungen von Selbstbestimmung (Klauß 2019, S. 53).....</i>	<i>9</i>
<i>Bild 1: Tyler nimmt Zak mit (Sequenz 18).....</i>	<i>45</i>
<i>Bild 2: Flussüberquerung (Sequenz 23).....</i>	<i>45</i>
<i>Bild 3: Zak folgt Tyler (Sequenz 12).....</i>	<i>46</i>
<i>Bild 4: Zak folgt Tyler (Sequenz 12).....</i>	<i>48</i>
<i>Bild 5: Zak folgt Tyler (Sequenz 12).....</i>	<i>48</i>
<i>Bild 6: Eingesperrt (Sequenz 4)</i>	<i>50</i>
<i>Bild 7: Tyler stiehlt Krabben (Sequenz 3)</i>	<i>50</i>
<i>Bild 8: Zak wird gefeuert (Sequenz 5).....</i>	<i>61</i>
<i>Bild 9: Zak und Tyler üben Schwimmen (Sequenz 24).....</i>	<i>61</i>

1. Einleitung

Selbstbestimmte Lebensführung und Teilhabe am Gemeinwesen stellen grundlegende menschliche Bedürfnisse und Rechte dar, die besonders in unserer demokratischen, pluralisierten und individualisierten Gesellschaft einen hohen Stellenwert einnehmen. Dabei bilden sie keineswegs Gegensätze, sondern stehen in einer engen wechselseitigen Beziehung zueinander. So sind beispielsweise für Teilhabe die Merkmale Freiwilligkeit und Selbstbestimmung zentral, während sich selbstbestimmte Lebensführung wiederum meist erst in einem konstruktiven sozialen Gefüge verwirklichen lässt.

Menschen mit Behinderung¹ haben ebenso wie alle anderen ein Recht auf Selbstbestimmung und Teilhabe, verfügen jedoch häufig über weniger bzw. schlechtere Voraussetzungen, um es in Anspruch nehmen zu können (vgl. Wansing 2017, S. 20 ff.). Im Sinne sozialer Gerechtigkeit liegt es in der Verantwortung der Gesellschaft für Bedingungen zu sorgen, die dem Ziel der Chancengleichheit dienen und dazu befähigen, selbstbestimmte Lebensführung und Teilhabe verwirklichen zu können. Menschen mit Behinderung sind in dieser Hinsicht in einem höheren Maß von der Gesellschaft abhängig, auch wenn sich ihre Bedürftigkeit nicht prinzipiell von der grundsätzlichen menschlichen Bedürftigkeit unterscheidet (vgl. ebd. & Nussbaum 2014, S. 220 ff.). Diese Perspektive – sowie die Sicht auf Behinderung als (primär) sozial verursacht – wurde im Jahr 2008 durch die UN-Behindertenrechtskonvention bekräftigt und rechtlich manifestiert (vgl. Kulke 2020b, S. 167 f.). Im Vergleich zur Vergangenheit hat sich (in Deutschland) die Situation von Menschen mit Behinderung zwar deutlich verbessert, trotzdem ist festzustellen, dass nach wie vor viele Hindernisse und Defizite in Bezug auf Inklusion und Selbstbestimmung – insbesondere im Hinblick auf Wohnmöglichkeiten – bestehen und dass das „individuelle bzw. medizinische Modell [von Behinderung]“² nicht nur im fachlichen Diskurs, sondern auch in der Öffentlichkeit noch vorherrscht“ (ebd., S. 170; vgl. Wansing 2017, S. 28).

¹ Im Kontext des analysierten Films und dieser Arbeit liegt der Fokus bei dem Begriff „Behinderung“ zwar besonders auf intellektueller Beeinträchtigung; er bleibt jedoch nicht darauf beschränkt, sondern umfasst auch andere Formen von Behinderung.

² Im individuellen oder medizinischen Modell wird Behinderung als individuelles, naturgegebenes Problem eines Menschen gesehen. Ziel ist es, das Individuum – nicht seine Umgebung – anzupassen.

Die gesellschaftliche Sichtweise auf Menschen mit Behinderung wird zu einem beachtlichen, oft unterschätzten Anteil von medialen Repräsentationen behinderter Menschen (insbesondere in Kinofilmen) geprägt (vgl. Martausová 2021, S. 28 & Ljuslinder 2014, S. 267). Auf der anderen Seite gibt die mediale Inszenierung von Behinderung Aufschluss über gesellschaftliche Einstellungen – auch wenn das Verhältnis von Medien und Gesellschaft nicht als einfach spiegelbildlich zu verstehen ist (vgl. Mitchell/Snyder 2000, S. 20 & Mai 2006, S. 24 f.). Auch hier lässt sich eine Entwicklung feststellen: Während Figuren mit Behinderung in der Vergangenheit vor allem als symbolische Träger von meist negativen Bedeutungen fungierten, erfuhr das Behindertenbild im Spielfilm seit den 1980er Jahren allmählich einen positiven Wandel auf den Ebenen Normalisierung (u. a.: Einsatz von Schauspielern mit Behinderung), Amplifikation (Behinderung als Hauptgegenstand des Films), Multiplikation, Diversifizierung (Berücksichtigung von mehr Behinderungen und weniger stereotype, stattdessen authentische Darstellung) und Intersektionalität (vgl. Tschilschke 2020, S. 396 ff.). In den letzten Jahren ist im Mainstreamkino ein zunehmender Trend zu erkennen, „Diversität zu produzieren“ (ebd., S. 402); insbesondere Komödien mit behinderten Figuren, „die mit Klischees spielerisch bis subversiv umgehen und sich dem Thema realitätsnah und humorvoll, ohne Rührseligkeit und bevormundende Rücksichtnahme widmen“ (ebd.), erfreuen sich mittlerweile größerer Beliebtheit.

Eine Tragikomödie aus dem Jahr 2019, in der die Themen Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung eine zentrale Rolle spielen, ist „The Peanut Butter Falcon“ (Nilson/Schwartz 2019). Unter folgender Fragestellung soll dieser Film daher in der vorliegenden Masterarbeit untersucht werden:

Wie werden Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung im Roadmovie „The Peanut Butter Falcon“ dargestellt?

In dem als „moderne Mark-Twain-Geschichte“ bezeichneten Road-/Buddymovie von Tyler Nilson und Michael Schwartz (Regie/Drehbuch) spielt Zack Gottsagen – ein

„Weitere Prämissen [...] sind die Expertendominanz [...] und das Verwiesensein der Behinderten auf Sozialleistungen, deren Empfang an soziale Kontrolle und Disziplinierung gekoppelt ist“ (vgl. Waldschmidt 2005, S. 17).

Schauspieler mit Down-Syndrom – den 22-jährigen Zak, der von einer Wrestlingkarriere träumt, aber aufgrund seiner Behinderung in einem Seniorenheim untergebracht ist. Er bricht aus, um zu der Wrestlingschule seines Idols Salt Water Redneck zu gelangen und trifft unterwegs auf den Fischer Tyler (Shia LaBeouf), der sich aufgrund einer kriminellen Vergangenheit auf der Flucht befindet. Die beiden reisen gemeinsam weiter und entwickeln mit der Zeit eine enge Freundschaft. Später stößt Zaks Betreuerin Eleanor (Dakota Johnson) dazu, die Zak zurück in das Seniorenheim bringen möchte. Gerade in dieser gemeinsamen Konstellation werden immer wieder Themen wie Autonomie, Bevormundung und Teilhabe diskutiert. (Eine ausführliche, kommentierte Zusammenfassung der Handlung ist dem angehängten Sequenzprotokoll zu entnehmen; s. Anhang³.)

Um die oben beschriebene Forschungsfrage zu beantworten, sollen Behinderung, Selbstbestimmung und Teilhabe im ersten, theoretischen Teil unter anderem im Zusammenhang mit der UN-BRK, dem Befähigungsansatz (Capability Approach) nach Martha C. Nussbaum (2014), der Normalismustheorie nach Jürgen Link (2013) und dem kulturellen Modell von Behinderung nach Anne Waldschmidt (2017) erörtert werden. Außerdem wird noch einmal detaillierter auf das wechselseitige Verhältnis von Gesellschaft und Medien (mit Schwerpunkt auf den Spielfilm) sowie die Darstellung von Menschen mit Behinderung, ihrer Selbstbestimmung und Teilhabe im Film⁴ eingegangen – zum einen als Grundlage, um in „The Peanut Butter Falcon“ aktuelle gesellschaftliche Perspektiven auf Behinderung aufzeigen zu können und zum anderen, um das Potenzial des Films für positive Einstellungsveränderungen theoretisch begründen zu können. Den Hauptteil der Arbeit bildet die Analyse des Films unter Rückgriff auf die Kategorien des Gießener 3-Ebenen-Modells nach Wolfgang Gast (2007). Dabei soll der Fokus auf den Themen Selbstbestimmung und Teilhabe liegen. Zunächst soll der Film im Hinblick auf Produktionsumstände, Wirkungs- und Rezeptionsaspekte sowie das Setting der Filmhandlung eingeführt werden. Letzteres bezieht sich inhaltlich vor allem auf wichtige Merkmale auf der Makro- und Mikro-

³ Verweise, die mit „siehe“ (kurz: s.) eingeleitet werden, sind ausschließlich auf Bezüge innerhalb dieser Arbeit beschränkt und beziehen sich auf Sequenzen aus dem Sequenzplan, Bilder sowie Kapitelangaben.

⁴ Im Rahmen dieser Arbeit wird der Begriff „Film“ in der Regel synonym für „Spielfilm“ verwendet.

ebene der filmischen Inszenierung (vgl. Gast 2007, S. 409 ff.). Daraufhin wird die Stoff-/Handlungsebene des Films vor allem in Bezug auf Themen, Probleme, Problemlösungen und die Figuren(-konstellation) analysiert. Im darauffolgenden Kapitel wird anhand einzelner Schlüsselszenen noch einmal exemplarisch und kontextualisiert die filmische Thematisierung von Selbstbestimmung und Teilhabe dargelegt, bevor abschließend die Ergebnisse der Filmanalyse und des Theorieteils zusammengeführt werden und ein kritisches Fazit im Hinblick auf die Darstellung von Selbstbestimmung und Teilhabe vorgenommen wird.

2. Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung

In diesem Kapitel wird zunächst eine begriffliche und inhaltliche Annäherung an die Themen Selbstbestimmung und Teilhabe vorgenommen. Daraufhin wird ihre normative und gesetzliche Grundlage thematisiert (in Form von der UN-BRK und dem Befähigungsansatz nach Nussbaum, s. Kap. 2.2). Schließlich wird die Bedeutung von gesellschaftlichen Normalitätsvorstellungen für Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung dargelegt (s. Kap. 2.3 & 2.4).

2.1 Begriffliche und inhaltliche Einführung

2.1.1 Selbstbestimmung

Die Definition von Selbstbestimmung fällt je nach Forschungsfeld sehr unterschiedlich aus – allein im Kontext „Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderung“ lassen sich verschiedenste Ausführungen finden. Im Folgenden wird daher zunächst eine Arbeitsdefinition vorangestellt, mithilfe derer der kleinste gemeinsame Nenner der untersuchten Literatur abgebildet und eine Grundlage für die Erarbeitung des Verständnisses von Selbstbestimmung in dieser Arbeit gelegt werden soll.

Selbstbestimmung lässt sich als Eigenschaft beschreiben, bei der ein Individuum eigenen Vorstellungen und Werten gemäß frei entscheidet, was mit ihm geschieht, wie es lebt und wie es handelt. Die Freiheit des Einzelnen wird jedoch durch Gleichheit und Solidarität im Hinblick auf seine Mitmenschen eingeschränkt (vgl. Klauß 2019, S. 47 ff. & Schallenkamper 2016, S. 34). Der Verfasser dieser Arbeit schließt sich den Ausführungen von Gudrun Wansing an, die Selbstbestimmung – im Gegensatz zu Speck (2019) – von Unabhängigkeit abgrenzt, da Menschen mit Behinderung häufig in größeren Abhängigkeitsverhältnissen stehen, was sie jedoch nicht von Selbstbestimmung ausschließen sollte (vgl. Wansing 2017, S. 21). Selbstbestimmung stellt dabei sowohl Möglichkeit (bzw. Recht) als auch Fähigkeit oder Kompetenz des Individuums dar. Verstanden als Kompetenz lässt sich Selbstbestimmung zudem als (Lern-)Prozess beschreiben (vgl. Schallenkamper 2016, S. 33 f. & Klauß 2019, S. 49). Betrachtet man Selbstbestimmung hingegen als Recht eines Individuums, gründet sich diese Sichtweise vor allem auf ein anthropologisches Verständnis von

Selbstbestimmung „als ein zum Wesen des Menschen gehörender Anspruch“ (Rohrmann 2007, S. 97 f.) bzw. ein „menschliches Grundbedürfnis“ (Michels 2011, zit. n. Schallenkamper 2016, S. 34), da Selbstbestimmung wesentlich zu Identitätsentwicklung, Handlungsbereitschaft und Perspektivität beiträgt (vgl. Speck 2019, S. 323) und prinzipiell von jedem Menschen, der über ein „kompetentes Selbst“ und emotional bewertend gespeicherte Erfahrungen verfügt – also auch von Menschen mit intellektuellen Beeinträchtigungen – ausgeübt werden kann (vgl. Klauß 2003, zit. n. Schallenkamper 2016, S. 34). Damit einhergehend geht es in dieser Arbeit auch weniger um das zurecht kritisch betrachtete Potenzial von Selbstbestimmung als gezwungene oder erwartete Zurechnung von Verantwortung im Kontext gesellschaftlicher Individualisierungsprozesse, des Trends zu Selbstopтимierung oder eines Sich-Selbst-Überlassens, sondern um die Herauslösung aus Bevormundung und Machtstrukturen (vgl. ebd., S. 10 ff.; Speck 2019, S. 324 & Rohrmann 2007, S. 103 f.).

Als Voraussetzung für gelingende Selbstbestimmung führt Theo Klauß (2019) individuelle, interaktionale, sozial-strukturelle und gesellschaftliche Bedingungen an (s. folgendes Schaubild):



Schaubild: Bedingungen von Selbstbestimmung (Klauß 2019, S. 53)

Bei den individuellen Bedingungen nimmt Kommunikation besonders dann eine hohe Bedeutung ein, wenn ein ausgeprägtes Abhängigkeitsverhältnis vorliegt. Zudem betont Klauß, dass es für Selbstbestimmung (als Lernprozess) wichtig ist, lebenspraktische Selbstständigkeit zu fördern (vgl. ebd., S. 49 f.).

Inhaltlich bezieht sich Selbstbestimmung im Rahmen dieser Arbeit vor allem auf die Bereiche Lebensführung und Teilhabe – Bereiche, die auch in der Forschungsliteratur zu Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderung viel Raum einnehmen. Besonders zentral ist dabei das Thema Wohnen (vgl. Schallenkamper 2016, S. 40 ff. & Wansing 2017, S. 22 ff.). Historisch wurde Selbstbestimmung insbesondere Menschen mit geistiger Behinderung lange Zeit verwehrt, da ihnen die Fähigkeit dazu abgesprochen wurde, was sich unter anderem auf ein enges Verständnis von Selbstbestimmung zurückführen lässt (vgl. ebd., S. 20 & Speck 2019, S. 323). Unter dem Stigma „*total abhängig* von fremder Hilfe“ (ebd., Hervorhebung im Original), waren Überwachung und Fürsorge die vorherrschenden Maximen der sogenannten Behindertenhilfe. Förderung von Selbstständigkeit hatte lediglich zum Ziel, diese Abhängigkeit bzw. Hilfsbedürftigkeit zu verringern (vgl. ebd. & Schallenkamper 2016, S. 38). Im Zuge des Normalisierungsprinzips (aus Skandinavien) und der Selbstbestimmt-Leben-Bewegung (nach amerikanischem Vorbild) begann in den 1970er Jahren ein Umdenken, woraus unter anderem das Assistenzmodell entstand (vgl. Rohrman 2007, S. 100 ff. & Wansing 2017, S. 21). Dabei geht es insbesondere um eine Einstellungsänderung, bei der die unterstützende Fachkraft nicht mehr in anweisender, bevormundender, sondern in dienender Funktion zu der Person mit Beeinträchtigung steht, die als Experte und Regisseur ihrer eigenen Angelegenheiten gesehen wird (vgl. Theunissen 2019, S. 31). Das Modell der Assistenz ist rechtlich von dem der Stellvertretung abzugrenzen; inhaltlich näher sind die Begriffe Begleitung und Unterstützung, die häufig synonym für den Assistenzbegriff verwendet werden (vgl. ebd., S. 32 & Schallenkamper 2016, S. 52). Trotz dieses Umdenkens – bei dem natürlich auch gesetzliche Rahmenbedingungen eine wichtige Rolle eingenommen haben (siehe Kapitel 2.2) – bleibt in Deutschland die Realität bis heute weit hinter dem Anspruch von Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderung zurück – gerade im Bereich des Wohnens sowie der damit verbundenen Deinstitutionalisierung. Da-

für gibt es verschiedene Ursachen; häufig liegt es jedoch an finanziellen Gründen, aber auch der öffentlichen Wahrnehmung bzw. mangelnder gesellschaftlicher Akzeptanz (vgl. ebd., S. 44 ff. & Wansing 2017, S. 20 ff.).

Obwohl jeder (erwachsene) Mensch grundsätzlich zu Selbstbestimmung in der Lage ist und ein Recht darauf hat, sind die Kompetenzen von Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen gerade bei „lebenslaufrelevanten Entscheidungen“ (Rohrman 2007, S. 104) im Hinblick auf deren Konsequenzen oft eingeschränkt. Zudem bedeutet eine selbstbestimmte Lebensgestaltung nicht automatisch auch eine Verbesserung der Lebensqualität (vgl. ebd., S. 103 f.). Neben dem Risiko negativer Folgen weitreichender Entscheidungen kann Selbstbestimmung auch eine Überforderung für Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen darstellen (vgl. Theunissen 2019, S. 31 f. & Graumann 2011, S. 230 f.). Dementsprechend wichtig ist die Befähigung des Individuums zu selbstbestimmtem Handeln, indem auf den verschiedenen Bedingungssebenen für bestmögliche Voraussetzungen gesorgt wird (s. o.). Zudem ist ein gewisses „Restrisiko“ in Kauf zu nehmen, wenn dadurch Paternalismus, Fremdbestimmung, Identitätsverletzungen und Diskriminierung verhindert werden können (vgl. ebd. & Schallenkamper 2016, S. 35 f.).

2.1.2 Teilhabe

Wie bereits erwähnt, stehen Selbstbestimmung und Teilhabe in enger, wechselseitiger Beziehung zueinander; auch in gesetzlichen Regelungen wie der UN-BRK, dem BTHG und dem SGB IX sind beide zentral und treten immer wieder als Begriffspaar auf. Peter Bartelheimer et al. beschreiben Teilhabe als Möglichkeitsraum von selbstbestimmter Lebensführung und konstatieren, dass Teilhabe „stets ein (selbstbestimmtes) handelndes Subjekt voraus[setzt]; sie kann weder durch stellvertretendes Handeln anderer noch durch fremdbestimmt vorgegebenes Handeln erreicht werden“ (2020, S. 44). Wansing dagegen betont die Bedeutung von Teilhabe an einem unterstützenden sozialen Gefüge, um Selbstbestimmung zu erreichen und verweist auf positive Auswirkungen von inklusiven Wohnformen für Selbstbestimmung (vgl. 2017, S. 23 ff.).

In diesem Sinne ist Teilhabe im Rahmen dieser Arbeit zum einen als Mittel zum Erreichen von Selbstbestimmung bzw. selbstbestimmter Lebensführung zu verstehen – als „Möglichkeitsraum, der aus der Interaktion zwischen Individuum und Gesellschaft entsteht“ (Bartelheimer et al. 2020, S. 43). Diese Perspektive weist inhaltlich starke Überschneidungen zum Assistenzmodell auf. Zum anderen wird Teilhabe als eigenständiges Ziel betrachtet, als „positiv bewertete Form der Beteiligung an einem sozialen Geschehen bzw. eine positive Norm gesellschaftlicher Zugehörigkeit“ (Kastl 2017 & Bartelheimer/Kädtler 2012, zit. n. Bartelheimer et al. 2020, S. 43). Diese Definition von Teilhabe impliziert – wie bereits angedeutet – Wahlfreiheit, da gesellschaftliche Zugehörigkeit und aktive Teilhabe keinen Zwang darstellen sollten (vgl. Bartelheimer et al. 2020, S. 45 & Wansing 2017, S. 23). Der Begriff Teilhabe wird im Folgenden zwar nicht synonym zum Inklusionsbegriff verwendet, überschneidet sich aber inhaltlich stark mit diesem und steht, was das Qualitätsniveau im Vergleich zu ähnlichen Begriffen wie dem der Integration betrifft, auf derselben Ebene wie Inklusion (vgl. Kulke 2020a, S. 87 f. & Niehoff 2019, S. 369). Im Gegensatz zum Inklusionsbegriff ist der Begriff der Teilhabe eher subjektorientiert; es geht nicht so sehr um die (strukturelle) Perspektive des Systems, sondern um die des Individuums, das sein Leben in der Gemeinschaft aktiv gestaltet. Damit grenzt sich Teilhabe von einem „passive[n] ‚Dabei-sein‘“ (Niehoff 2019, S. 369) ab (vgl. ebd. & Bartelheimer et al. 2020, S. 44). (Dass dieser eher emanzipatorische Begriff für die vorliegende Arbeit passender ist, legen vor allem die stofflichen Bezüge zu Wrestling, Heldenreise und Rassismus in dem Film „The Peanut Butter Falcon“ nahe.)

Auch beim Teilhabebegriff lässt sich in Möglichkeit (bzw. Recht) und Fähigkeit unterscheiden. Entscheidend für gelingende Teilhabe sind dabei (in Anlehnung an die ICF und das soziale Modell von Behinderung) gesellschaftliche oder strukturelle sowie individuelle Bedingungen. Als gesellschaftliche Bedingung ist zum Beispiel physische und soziale Barrierefreiheit zu nennen, wobei unter anderem Marktmechanismen und sozialrechtliche Regelungen eine Rolle spielen. Auch der Zugang zu Bildung stellt eine wichtige Teilhabevoraussetzung dar – wobei sich diese Bedingung bereits mit den individuellen Faktoren überschneidet. Hier sind körperliche Funktionen, erworbene Fertigkeiten, aber auch „Präferenzen, Werthaltungen und

Informationen [zu nennen], aufgrund derer Menschen zwischen Optionen wählen“ (Bartelheimer et al. 2020, S. 32; vgl. ebd., S. 32 f.; Kulke 2020a, S. 89 f. & Weiß 2019, S. 9).

Neben der bereits angesprochenen Bedeutung von Teilhabe für Selbstbestimmung und damit auch für Lebensgestaltung und -qualität, stellt Teilhabe aufgrund der Vulnerabilität des Menschen ein Grundbedürfnis und -recht jedes Menschen dar. Es ist grundlegend für Gleichstellung, soziale Gerechtigkeit und Verhinderung von Ausgrenzung (vgl. ebd., S. 8; Bartelheimer et al. 2020, S. 46 ff. & Niehoff 2019, S. 369). Seit der Jahrtausendwende hat der Begriff im Rahmen der Sozialpolitik und besonders durch die UN-BRK stark an Bedeutung gewonnen (vgl. Kulke 2020a, S. 89). „Teilhabe im Sinne der UN-BRK ist [...] mehrdimensional und bezieht sich auf verschiedene Lebensbereiche bzw. gesellschaftlich geprägte Funktionssysteme“ (Bartelheimer et al. 2020, S. 6). In der Präambel der UN-BRK werden diese dem „bürgerlichen, politischen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Leben“ untergeordnet. Besonders zentral (für diese Arbeit) ist der soziale Bereich (Teilhabe an der Gemeinschaft) sowie darunter der Bereich Wohnen. Obwohl in vielen Bereichen eine positive Entwicklung erkennbar ist, bleibt in Deutschland ähnlich wie bei Selbstbestimmung auch bei Teilhabe die Realität hinter dem Anspruch zurück. Dem Bundesteilhabegesetz liegt immer noch ein individuelles, medizinisches Verständnis von Behinderung zugrunde, weshalb es in seiner Wirkung eingeschränkt bleibt (vgl. Kulke 2020b, S. 169 f.). So scheitert beispielsweise die schulische Inklusion oft an strukturellen und personellen Ressourcen; eine Teilhabe am allgemeinen Arbeitsmarkt mit den üblichen Arbeitnehmerrechten wird selten ermöglicht, Sonderarbeitsplätze sind nach wie vor dominant. Besonders im Bereich Wohnen wird gesellschaftliche Teilhabe (in Form von ambulanten, offenen und gemeindeorientierten Wohnformen) noch unzureichend verwirklicht – institutionenbezogene Planung und Hospitalisierung sind nach wie vor dominant. Neben der Einschränkung der persönlichen Freiheit hat dies häufig negative Auswirkungen auf die (psychische) Gesundheit der Betroffenen (vgl. Kulke 2020a, S. 91; Wansing 2017, S. 27 f. & Schallenkamper 2016, S. 40 ff.).

Die folgenden drei Unterkapitel beschäftigen sich noch einmal intensiver und auf unterschiedlichen Ebenen mit gesamtgesellschaftlichen Voraussetzungen für Selbstbestimmung und Teilhabe behinderter Menschen. Zunächst soll mit der UN-Behindertenrechtskonvention und dem Befähigungsansatz nach Nussbaum eine rechtliche und normative Grundlage beleuchtet werden.

2.2 Normative und gesetzliche Verankerung

Wansing beschreibt die von mittlerweile mehr als 160 Staaten unterzeichnete UN-BRK als „universelle Reflexions- und Bewertungsfolie für den gesellschaftlichen Umgang mit Behinderung allgemein wie auch für die Gestaltung von sozialen Unterstützungssystemen“ (2017, S. 19); Dieter Kulke bezeichnet das völkerrechtliche Übereinkommen als „ultimative[s] Schlüsseldokument der Behindertenpolitik“ (2020b, S. 167). An der Entstehung waren über 100 Regierungsdelegationen, aber auch zahlreiche Interessensvertreter aus der Zivilgesellschaft beteiligt. Die Umsetzung soll durch Gesetze wie das BTHG sowie eine regelmäßige Berichterstattung gesichert werden. In Deutschland gilt das Übereinkommen seit 2009 als Bundesgesetz. Es erklärt keine Sonderstellung von Menschen mit Behinderung, sondern dient vor allem der Konkretisierung der allgemeingültigen Menschenrechte für diese Zielgruppe (vgl. ebd., S. 167 ff.). Damit einhergehend legt das Übereinkommen ein Verständnis von Behinderung als Wechselwirkung zwischen individuellen und gesellschaftlichen Faktoren zugrunde, wobei die Seite der gesellschaftlichen Verantwortung eindeutig stärker gewichtet wird. Ausgangspunkt der Rechtsansprüche der Konvention stellen die innewohnende Würde und der Wert jedes Menschen dar (vgl. Präambel UN-BRK).

Selbstbestimmung und volle gesellschaftliche Teilhabe stellen zwei der acht Grundsätze des Übereinkommens dar (vgl. Art. 3 UN-BRK). Der Teilhabebegriff („participation“) wird in der UN-BRK häufig zusammen mit der „Einbeziehung in die Gesellschaft“ („inclusion in society“) genannt – Letzteres wird im Kontext dieser Arbeit auch unter soziale Teilhabe gefasst (s. Kap. 2.1). Der Begriff Selbstbestimmung findet sich in der deutschen Übersetzung nicht direkt, inhaltlich ist er jedoch unter „in-

dividuelle[r] Autonomie, [der] Freiheit, eigene Entscheidungen zu treffen sowie [...] Unabhängigkeit“ (Art. 3 Abs. c UN-BRK) zu finden. In der deutschen Schattenübersetzung und in der österreichischen Übersetzung wird das Wort „unabhängig“ aus dem in Kapitel 2.1 erläuterten Grund mit „selbstbestimmt“ wiedergegeben (vgl. Wansing 2017, S. 21). Besonders Artikel 19 („Unabhängige Lebensführung und Einbeziehung in die Gemeinschaft“) ist im Hinblick auf Selbstbestimmung und Teilhabe zentral: Menschen mit Behinderung sollen entscheiden können, „wo und mit wem sie leben“ (Art. 19 Abs. a UN-BRK); sie sollen gleichberechtigt an der Gemeinschaft teilhaben können bzw. in sie einbezogen werden. Dabei wird das Konzept der persönlichen Assistenz befürwortet (vgl. ebd. Art. 19 Abs. b).

Auch wenn die UN-BRK zu „umfassende[n] Aktivitäten auf allen politischen Ebenen“ (Kulke 2020b, S. 167) geführt hat, bleibt die Umsetzung – wie bereits in Kapitel 2.1 erörtert – (in Deutschland) noch weit hinter dem normativen Anspruch zurück. Trotzdem bildet die Konvention nach wie vor den aktuellen normativen und vor allem gesetzlichen Maßstab in Bezug auf Selbstbestimmung und Teilhabe bzw. allgemeiner die Rechte von Menschen mit Behinderung.

Zusätzlich zu diesem bedeutsamen Dokument ist zur normativen Begründung von Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung der Befähigungsansatz („Capability Approach“) nach Martha Nussbaum besonders geeignet, da er in seinem Anspruch grundsätzlicher und universeller ist als die UN-BRK und eine philosophische Perspektive zu dem Thema liefert. Als Ideenkonzeption zur sozialen Gerechtigkeit bildet der Befähigungsansatz einen Gegenentwurf zur weit verbreiteten Idee des Gesellschaftsvertrags, die von einem rationalistischen und utilitaristischen Verständnis gesellschaftlichen Miteinanders ausgeht. Dementsprechende Theorien weisen jedoch Schwächen in der Begründung der Rechte von Menschen mit Behinderung und Frauen auf, unter anderem, weil sie von einer gleichen Machtverteilung der verschiedenen Gruppen ausgehen (vgl. Nussbaum 2014). Entworfen haben Nussbaum und Amartya Sen den Befähigungsansatz in den 1980er Jahren, wobei sich Sen vor allem mit dem Bereich der Ökonomie und Lebensqualität befasste, wogegen es Nussbaum „um die philosophischen Grundlagen einer Theorie grundlegender menschlicher Ansprüche [ging], die von allen Regierungen als von der Menschen-

würde gefordertes absolutes Minimum geachtet und umgesetzt werden sollten“ (2014, S. 104). Mittlerweile hat sich der Ansatz sowohl als wohlfahrtsökonomischer Bezugspunkt als auch im Bereich der praktischen Philosophie international etabliert und wird auch vermehrt in der Sonderpädagogik aufgegriffen (vgl. Bartelheimer et al. 2020, S. 27 & Lelgemann/Müller 2018, S. 8).

Nussbaum leitet „aus einer anthropologischen Grundlagenreflexion auf die essentiellen Momente der menschlichen Lebensform“ (Lelgemann/Müller 2018, S. 23) zehn Grundfähigkeiten ab, über die jeder Mensch prinzipiell verfügt. Sie fasst diese Fähigkeiten in einer Liste⁵ zusammen und definiert sie als das, „was die Menschen tatsächlich zu tun und zu sein in der Lage sind“ (Nussbaum 2014, S. 104). Für ein „menschenswürdiges“ Leben sei es notwendig, diese grundlegenden Fähigkeiten zu entwickeln und auszuüben, da zu unterscheiden ist zwischen den potenziellen und den realisierten bzw. realisierbaren Fähigkeiten. Die Fähigkeiten sind dementsprechend in gewisser Weise doppelt bestimmt – auf der einen Seite als menschliche Anlage, auf der anderen Seite als Recht bzw. (politisches) Ziel (vgl. ebd., S. 105 ff. & Lelgemann/Müller 2018, S. 23). Sie überschneiden sich inhaltlich mit den im Grundgesetz sowie in der UN-BRK formulierten Rechten (z. B. in den Bereichen „Leben“, „Körperliche Gesundheit“ und „Körperliche Integrität“), werden jedoch aus der Sicht eines tätigen bzw. fähigen Individuums beschrieben und umfassen auch den kognitiven und emotionalen Bereich oder die „Fähigkeit zu lachen, zu spielen und erholsame Tätigkeiten zu genießen“ (Nussbaum 2014, S. 114).

Nussbaum bezeichnet den Befähigungsansatz „als eine Art von Menschenrechtsansatz“ (ebd., S. 115), der volle Universalität beansprucht, das heißt, unabhängig von Alter, Geschlecht, Herkunft oder Behinderung für jeden Bürger gilt. Ähnlich wie bei anderen menschenrechtlichen Ansätzen liegt auch hier der Anspruch in der inhärenten Menschenwürde begründet, wobei diese nicht primär durch Produktivität, sondern durch Bedürftigkeit gekennzeichnet ist. Nussbaum betrachtet „Unterschiede in der Bedürftigkeit für das menschliche Leben [als] charakteristisch: So benötigen Kinder mehr (kostbares) Protein als Erwachsene und schwangere oder stillende Frauen mehr Nahrung als nichtschwangere Frauen“ (ebd., S. 230; vgl. ebd., S. 225 ff.

⁵ vgl. Nussbaum 2018, S. 112 ff.

& Lelgemann/Müller 2018, S. 24 f.). Dementsprechend stellen auch die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderung – bzw. die erhöhten Unterstützungsbedarfe bei der Entwicklung ihrer Fähigkeiten – keinen besonderen Sachverhalt dar, sondern einen Normalfall menschlichen Miteinanders. Überhaupt sieht Nussbaum ein Großteil der Verantwortung für die Entwicklung der Fähigkeiten und die Möglichkeit ihrer Ausübung aufseiten der Gesellschaft und des Staates, der dafür sorgen soll, dass alle Fähigkeiten für jeden Bürger oberhalb eines Mindestniveaus zugänglich sind (vgl. ebd., S. 23). Diese Idee eines Schwellenwerts lässt sich auch in der UN-BRK wiederfinden, indem beispielsweise von „angemessenen Vorkehrungen“ [die Rede ist], die keine unverhältnismäßige oder unbillige Belastung darstellen“ (Art. 2 Abs. 4 UN-BRK). In diesem Zusammenhang spricht sich Nussbaum für gute, aber individualisierte Fürsorge aus, da nicht jede Fähigkeit für jeden Menschen gleich relevant ist (vgl. Nussbaum 2018, S. 40 ff. & dies. 2014, S. 236 f.).

Teilhabe und Selbstbestimmung spielen auch im Befähigungsansatz eine wichtige Rolle. So ist natürlich zunächst grundsätzlich die Teilhabe an allen zehn Fähigkeiten und den sich daraus ergebenden Tätigkeiten bzw. Entscheidungen als Recht von Menschen (mit Behinderung) festzuhalten. Darüber hinaus kommt Teilhabe im Sinne der Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft insbesondere in den Fähigkeiten 5 (als grundlegend für emotionale Kompetenzen) und 7 (als Fähigkeit mit anderen und für andere zu leben) zum Ausdruck (vgl. ebd., S. 113). Nahezu bei allen Fähigkeiten spielt auch der Aspekt der Selbstbestimmung eine Rolle: So wird beispielsweise die körperliche Integrität (Fähigkeit 3) eingeleitet als „Fähigkeit, sich *frei* von einem Ort zum anderen zu bewegen“ (ebd., S. 112, Hervorhebung vom Verfasser), bei Fähigkeit 4 (Sinne, Vorstellungskraft und Denken) ist von „selbstgewählten religiösen, literarischen, musikalischen etc. Werken und Ereignissen“ die Rede, bei Fähigkeit 6 (Praktische Vernunft) wird die Fähigkeit beschrieben, sich „selbst eine persönliche Auffassung des Guten zu bilden“ (ebd.). In der zehnten Fähigkeit (Kontrolle über die eigene Umwelt) geht es schließlich eindeutig um Selbstbestimmung, sowohl in politischer als auch in persönlicher Hinsicht, beispielsweise in Bezug auf Arbeiten und Wohnen (vgl. ebd., S. 112 ff.).

Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung werden also gegenwärtig sowohl aus gesetzlicher als auch aus normativer Perspektive eindeutig geboten und legitimiert. Dafür eignet sich der Befähigungsansatz ausgesprochen gut, da er eine philosophisch-praktische Grundlage für das Recht jedes Menschen auf Befähigung liefert – auch in Bezug auf Selbstbestimmung und Teilhabe und unabhängig vom Grad an Bedürftigkeit – dabei das Individuum als aktiven Regisseur seines Lebens betrachtet und somit ebenfalls das Konzept der Assistenz befürwortet (vgl. Nussbaum 2018, S. 55 ff. & Bartelheimer et al. 2020, S. 27 ff.). Trotzdem werden Selbstbestimmung und Teilhabe in „ableistischen Kulturen, also solchen, die den nicht-behinderten Körper und Geist zur Norm erheben und von einer Spannung zwischen Normalität und Abweichung bestimmt sind“ (Tschiltschke 2020, S. 394), in der Praxis häufig noch nicht als Grundrechte anerkannt, sondern mit dem Leistungs- und Vertragsprinzip verbunden. Anerkennung (von Rechten) hat also viel mit gesellschaftlicher Normalität zu tun, weshalb das Thema in der heutigen westlichen Gesellschaft hochaktuell ist (vgl. Wansing 2017, S. 20 & Danz 2020, S. 232).

2.3 Gesellschaftliche Normalität und Behinderung

Wie bereits angedeutet, wird Behinderung stets unter vorherrschenden Normalitätsvorstellungen definiert und bewertet. Da auch die Gewährung von Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung sowohl auf individueller als auch auf institutioneller Ebene stark von der gesellschaftlichen Normalitätskonzeption abhängt (vgl. ebd. & Imholz/Lindmeier 2019, S. 91 f.), soll diese im Folgenden anhand von Links Normalismustheorie beleuchtet werden. Normalismus – seit dem zweiten Weltkrieg vor allem der flexible Normalismus (s. u.) – ist typisch für (post-)moderne Gesellschaften und liefert auf der einen Seite den Hintergrund für die zum Teil bereits dargelegte rechtliche, normative und theoretische Befürwortung von Selbstbestimmung und Teilhabe behinderter Menschen, gibt jedoch auf der anderen Seite auch gleichzeitig Hinweise darüber, warum die Umsetzung trotzdem noch so wenig stattfindet (vgl. Link 2013, S. 323 f.).

Normalität und Normativität stehen in enger wechselseitiger Beziehung zueinander, sind jedoch nicht synonym zu verwenden. Normalität bildet sich durch eine „vergleichende Beschreibung von Menschen mit Hilfe der Statistik [und] führt zu Bewertungen [...] in Bezugnahme auf die statistische Mitte, dem Zentrum des Normalfeldes“ (Waldschmidt 2003 & Schildmann 1999, zit. n. Schröter-Brickwedde 2019, S. 14; vgl. ebd., S. 15 f.). Normalisierung findet durch Orientierung und Positionierung der Gesellschaftsmitglieder im Vergleich zueinander anhand von Massenmedien, Diskursen und Alltagspraktiken statt (vgl. Danz 2020, S. 229). Ein Normalfeld beschreibt einen bestimmten inhaltlichen Bereich, in dem Mitglieder einer Gesellschaft in Bezug auf Normalität und Abweichung positioniert werden bzw. sich positionieren. Wichtige Basis-Normalfelder moderner Gesellschaften sind nach Link unter anderem Leistung, Intelligenz, Sicherheit, Gesundheit und soziale Adaption (vgl. Link 2013, S. 51 ff.) – Bereiche, die für Menschen mit Behinderung und die Gewährung ihrer Rechte oft problematisch sind, da sie hier häufig vom Durchschnitt abweichen.

Bezüglich der statistischen Verdichtung wird dabei meist von gaußoiden Kurven ausgegangen, bei denen es mathematisch allerdings keine Grenzen gibt, weshalb diese durch „semantisch-symbolische Zusatzmarken (Stigmata)“ (ebd., S. 355) ergänzt werden. Die auf diese Weise konstruierten Normalitätszonen bzw. -grenzen können jedoch unterschiedlich breit und flexibel sein: In der protonormalistischen Strategie werden die Grenzen eng und stabil gehalten; sie wirkt eher exklusiv und normativ-repressiv, wogegen die flexibel-normalistische Strategie maximale Ausdehnung und Dynamik der Normalitätsgrenzen anstrebt, eher inklusiv wirkt und Normalität stärker von Normativität abgrenzt. Der Transnormalismus schließlich, den Link jedoch als utopisch ansieht, verzichtet völlig auf Normalitätsgrenzen und definiert Individualität als normal (vgl. ebd., S. 22 ff.). Verschiedene Autoren sehen in dem inklusionspädagogischen Diskurs und dem damit einhergehenden Verständnis von Behinderung eine transnormalistische Tendenz (vgl. z. B. Lingenauber 2008 zit. n. Schröter-Brickwedde 2019, S. 18 & Schildmann 2019, S. 43). Auch wenn Normalität heute weniger als etwas (Natur-)Gegebenes betrachtet wird und vor dem Hintergrund des flexiblen Normalismus Fortschritte wie die Schaffung der UN-BRK überhaupt erst

möglich wurden, gibt es trotzdem immer wieder Umschläge in den Protonormalismus, z. B. aufgrund von Verunsicherung. Zudem konterkarieren das Streben nach Wachstum, Fortschritt und das Leistungsprinzip sowie der (utopische) Wunsch nach einem idealen Zustand von Körper und Gesundheit transnormalistische Entwicklungen in gegenwärtigen ableistischen Kulturen (vgl. Möller-Dreischer 2019, S. 51 ff. & Danz 2020, S. 231 ff.).

Gründe für das Streben nach Normalisierung liegen auf individueller Ebene vor allem in dem Bedürfnis nach Versicherung, Akzeptanz und Orientierung, auf politischer Ebene in dem Bestreben nach Kontrolle und Regulation (vgl. Schröter-Brickwedde 2019, S. 15 & Link 2013, S. 53). Als Folgen von der Abweichung von Normalität in Form von Behinderung sind insbesondere Ausgrenzung, Druck, Abwehrmechanismen (auch aufgrund der Angst vor den Grenzen der eigenen Existenz) und mangelnde Anerkennung vonseiten der als „normal“ betrachteten Mehrheitsgesellschaft zu nennen (vgl. Danz 2020, S. 232 ff.).

Wie bereits angedeutet ist Normalismus nicht als objektive, rein deskriptive wissenschaftliche Beobachtung zu verstehen, sondern als eine interessen geleitete Konstruktion, die für einige Phänomene sinnvoller, für andere weniger sinnvoll ist. Neben mathematischen, methodischen Problemen der Verdatung im Allgemeinen stellt sich die Normal- bzw. Idealvorstellung in Bezug auf Gesundheit und Krankheit als unrealistisch und stark definitionsabhängig dar, weshalb die Proklamation von Normalität bzw. Abweichung in Bezug auf Behinderung heute vor allem aus kulturwissenschaftlicher Perspektive stark kritisiert wird (vgl. ebd., S. 234 & Link 2013, S. 339 ff.). Diese Perspektive soll im Folgenden detaillierter betrachtet werden.

2.4 Das kulturelle Modell von Behinderung

Wie bereits im Kontext der Produktion von Normalität dargelegt, ist es nicht ausreichend (menschen-)rechtliche Grundlagen zu haben, damit Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung gewährt werden. Waldschmidt hebt besonders die Bedeutung kultureller Repräsentation hervor und nimmt Lebenswelt und Diskurs in die Pflicht, die gemäß dem kulturellen Modell von Behinderung neben

politischen Vorgaben entscheidend sind, um Veränderung zu bewirken: „Individuelle und gesellschaftliche Akzeptanz wird erst dann möglich sein, wenn behinderte Menschen nicht als zu integrierende Minderheit, sondern als integraler Bestandteil der Gesellschaft verstanden werden“ (2005, S. 27; vgl. ebd.).

Die kulturelle Perspektive von Behinderung hat ihre Wurzeln in den Disability Studies und wurde 2005 von Waldschmidt erstmals als konkretes Modell ausformuliert. Neben dem menschenrechtlichen hat das kulturelle Modell im wissenschaftlichen Diskurs (in Deutschland) in Bezug auf das gegenwärtige Verständnis von Normalität und Behinderung breite Akzeptanz gefunden (vgl. ebd., S. 25 & Kulke 2020b, S. 169 f.).

Das Modell geht von einer kulturellen Konstruktion von Behinderung aus, rückt jedoch nicht die Behinderung, sondern die Mehrheitsgesellschaft und ihre Normalitätsvorstellungen in den Fokus der Analyse. Normalität und Abweichung (in diesem Fall Behinderung) werden nach dem kulturellen Modell durch akademisches Wissen, Massenmedien, Kunst, Literatur und Alltagsdiskurse erzeugt und sind abhängig von Macht- und Ordnungsstrukturen sowie dem historischen Kontext einer Gesellschaft. Behinderung wird nicht als universelles, naturgegebenes Phänomen gesehen (wie im individuellen Modell), sondern ist gekennzeichnet durch Relativität und Veränderbarkeit. Das kulturelle stimmt mit dem sozialen Modell von Behinderung darin überein, dass Behinderung als sozial verursacht betrachtet wird (z. B. durch mangelnde Barrierefreiheit). Im kulturellen Modell wird dies ergänzt um die kulturelle Verursachung (vgl. Waldschmidt 2005, S. 25 & 2017, S. 23 ff.). Kritisiert werden jedoch die Problemorientierung sowie der Stellenwert des Körpers im sozialen Modell. Die für das soziale Modell zentrale Differenzierung in Behinderung (durch die Gesellschaft verursacht) und Schädigung oder Beeinträchtigung (als funktionale Einschränkung des Körpers oder Geistes) sorgt nämlich dafür, dass der Körper bzw. die körperliche Beeinträchtigung letztendlich weiterhin auf eine abweichende und medizinische, „objektiv beschreibbare Gegebenheit reduziert [wird]“ (Egen 2020, S. 33). Dagegen wird von den Vertretern der kulturwissenschaftlichen Perspektive eine Aufhebung der Trennung zwischen „Natur“ und „Kultur“ und zwischen „behindert“ und „nicht-behindert“ gefordert – unter anderem, da je nach Bewertungsmaßstab fast jeder

Mensch im Lauf seines Lebens mindestens vorübergehend von Beeinträchtigung oder Behinderung betroffen ist. Stattdessen wird Anerkennung und Wertschätzung von Diversität und damit auch von Behinderung als normales Merkmal heterogener Gesellschaften gefordert (vgl. ebd., S. 26 ff.; Waldschmidt 2005, S. 17 ff.; dies. 2017, S. 19 f. & Danz 2020, S. 234).

Damit lässt sich das kulturelle Modell der transnormalistischen Strategie zuordnen, da „die vollständige Anerkennung von Diversität [...] den Verzicht auf Normalitätskonstruktionen [bedeutet] (Möller-Dreischer 2019, S. 48). In der Praxis ist jedoch – auch verbunden mit unserem gegenwärtigen Gesellschaftstyp, in dem Leistung eine wichtige Rolle spielt – auf den verschiedenen Diskursebenen (s. o.) nach wie vor eher das individuelle – Selbstbestimmung, Teilhabe und die Wertschätzung von Diversität stark einschränkende Behinderungsmodell vorherrschend. Trotzdem gibt es auch positive Entwicklungen im Hinblick auf kulturelle Repräsentation und Förderung der Wertschätzung von Menschen mit Behinderung, ganz im Sinne des achten Artikels der UN-BRK zur Bewusstseinsbildung. So finden sich beispielsweise vermehrt Filmfestivals, Theater- und Tanzprojekte von und mit Menschen mit Behinderungen (vgl. Kulke 2020b, S. 169 f.). Viele neuere Kulturproduktionen bestehen nicht mehr

„in der karitativen Variante, bei der behinderte Menschen dem nicht behinderten Publikum ihr kreatives Können ‚trotz Behinderung‘ demonstrieren, sondern als eigenständiges Genre einer *disability culture*, die den Anspruch verfolgt, die tradierten Betrachtungsweisen des ‚normalen‘ Publikums und den herrschenden Kunstbegriff in Frage zu stellen.“ (Waldschmidt 2005, S. 12, Hervorhebung im Original)

3. Behinderung im Film

Aus den Überlegungen der vorangegangenen Kapitel – insbesondere denen zum kulturellen Modell von Behinderung – sollte deutlich geworden sein, wie wichtig es ist, nicht nur Politik und Wissenschaft, sondern auch Lebenswelt, Diskurs und kulturelle Repräsentationen einer Gesellschaft (inklusive der Massenmedien) in den Blick zu nehmen – sowohl hinsichtlich der Aufdeckung gegenwärtiger gesellschaftlicher Konzeptionen von Normalität, Abweichung und Behinderung als auch hinsichtlich des Potenzials zu ihrer Veränderung. In den folgenden Unterkapiteln soll nun der Schwerpunkt auf Massenmedien (besonders den Spielfilm) gelegt und zunächst untersucht werden, wie die wechselseitigen Zusammenhänge zwischen Medien und Gesellschaft konkret gestaltet sind und inwiefern sie sich theoretisch und empirisch begründen lassen. Vor diesem Hintergrund wird anschließend die Darstellung von Menschen mit Behinderung im Spielfilm und das damit verbundene Potenzial beleuchtet.

3.1 Verhältnis von Film und Gesellschaft

Bei der Filmproduktion spielen im Allgemeinen zum einen kommerzielle und auf Popularität zielende Interessen eine wichtige Rolle, zum anderen aber auch künstlerischer Ausdruck sowie Reflexion, Legitimation und Kritik gesellschaftlich relevanter Themen. Filme sagen – ob beabsichtigt oder nicht – grundsätzlich immer etwas über die Gesellschaft aus, in die sie eingebunden sind. Zudem liegt ihnen mindestens implizit die Annahme zugrunde, dass sie in irgendeiner Form eine Wirkung auf die Konsumenten haben (vgl. Mai/Winter 2006, S. 8 ff. & Schweiger/Fahr 2013, S. 9). Im Folgenden wird zunächst diese Richtung (der Wirkung auf den Rezipienten) genauer erörtert.

3.1.1 Wie wirken Filme auf die Gesellschaft?

Auf gesellschaftlicher Ebene lassen sich immer wieder konkrete Beispiele finden, die zeigen, dass Medien unsere Vorstellung von Wirklichkeit prägen und Auswirkungen auf unsere Handlungen haben können. So stellen beispielsweise Massenmedien für viele Menschen die Hauptinformationsquelle für ihre Vorstellung über Menschen mit

Behinderung dar, da sie kaum persönlichen Kontakt zu ihnen haben. Soziologisch orientierte Filmanalysen legen nahe, „dass populäre Filme eine gewisse Hegemonie in einer Gesellschaft ausüben können, indem sie existierende, zentrale und wirksame Sinnmuster stärken, gegenläufige dagegen ausschließen oder an den Rand drängen“ (Mai/Winter 2006, S. 9). Darüber hinaus gab es neben gezielter medial inszenierter Propaganda durch Regierungen in der Vergangenheit auch immer wieder politische Ereignisse, die sich eindeutig auf Filme zurückführen lassen, wie etwa die Wiederaufnahme eines terroristischen Falls durch den Film „Der blinde Fleck“ (Harrich 2013) (vgl. Bosse 2011, S. 30; Ljuslinder 2014, S. 267 ff.; Schroer 2020, S. 11 f. & Schweiger 2013, S. 17).

Die Medienwirkungsforschung (bzw. Persuasionsforschung⁶) gibt Aufschluss darüber, wie Massenmedien (inklusive Spielfilmen) genau auf die Gesellschaft, aber vor allem auf das Individuum wirken. Produktion und Rezeption von Medien werden dabei als Kommunikationsprozess betrachtet, wobei meistens die intentionale Veränderung von Meinungen, Einstellungen und Handlungen durch eine „persuasive Medienbotschaft“ im Mittelpunkt steht (vgl. Schweiger 2013, S. 18 & Wirth/Kühne 2013, S. 313 f.). Dabei ging man unter Bezug auf Theorien wie der Instinkttheorie, Konditionierung und dem Behaviorismus zunächst lange Zeit von einfachen, suggestiven und starken Effekten der Massenmedien auf ihre Nutzer aus. Seit etwa 1950 gewannen hingegen Theorien, Modelle und Studien an Bedeutung, die aufgrund bereits bestehender Einstellungen, Selektivität des Publikums und Vermeidung kognitiver Dissonanz von einer schwachen Persuasionswirkung ausgingen. Symbolisch für diesen Perspektivwechsel war die Umkehrung der Frage „Was machen die Medien mit den Menschen?“ zu „Was machen die Menschen mit den Medien?“ (Katz/Foulkes 1962, S. 378, zit. n. Burkart 2003, S. 6). Mittlerweile wird den Massenmedien wieder eine stärkere Wirkung zugesprochen, wobei „multiple, komplexe, mediatisierende und moderierende Prozesse als wirkungsrelevant angesehen [werden]“ (Wirth/Kühne 2013, S. 314). Es gibt eine Vielzahl von unterschiedlichen The-

⁶ In diesem Kapitel wird vorrangig auf die Persuasionsforschung eingegangen, die „ein, wenn nicht sogar *der* zentrale Bereich der Medienwirkungsforschung [ist]“ (Wirth/Kühne 2013, S. 313, Hervorhebung im Original), da mit dem Film „The Peanut Butter Falcon“ eindeutig beabsichtigt wird, Bewusstsein zu schaffen, zu problematisieren und Einstellungen zu verändern.

orien und Ansätzen; etabliert haben sich vor allem sozialpsychologische Modelle wie das Zwei-Prozess-Modell, aber auch kommunikationswissenschaftliche Ansätze wie der Framing-, Priming- oder der Agenda-Setting-Ansatz. Beim Zwei-Prozess-Modell nehmen die Gedanken, die bei der Rezeption generiert werden, eine zentrale Bedeutung ein. Abhängig von Motivation, Rezeptionssituation und kognitiven Fähigkeiten werden Informationen entweder „involviert, d. h. tiefgründig und argumentbasiert [...] oder peripher [...] verarbeitet, also wenig elaboriert, oberflächlich und nicht argumentbasiert“ (ebd., S. 317 f.). Ausschlaggebend für eine Einstellungsänderung ist bei hohem Involvement der Abgleich der neuen Argumente mit bereits bestehenden – bei peripherer Verarbeitung können bereits „einfache Hinweisreize [wie] die Glaubwürdigkeit des Kommunikators“ (ebd., S. 318) ausreichen. Beim Priming, Framing und Agenda-Setting geht es stärker um die Inhalte und Themen, auf die die Rezipienten aufmerksam gemacht werden; der Fokus liegt nicht so sehr auf der Frage, *was* Menschen denken, sondern *worüber* sie nachdenken (sollen). Zentral ist hier die Wirkung der Medien auf die Gesellschaft in Bezug auf die Generierung von Aufmerksamkeit und Einordnung der Relevanz von Themen (vgl. ebd., S. 313 ff.; Schweiger 2013, S. 17 ff. & Jäckel/Röder/Fröhlich 2019, S. 51 ff.).

Nach Wolfgang Schweiger finden Medienwirkungen grundsätzlich auf der kognitiven Ebene (in Bezug auf Wissen, Realitätsvermittlung und Themenagenden), der Affektebene, der Ebene der Einstellungen und der Ebene des Verhaltens statt (vgl. 2013, S. 19 ff.). Zentrale Einflussfaktoren sind dabei Personen-, Kommunikator- und Botschaftsfaktoren sowie Kumulation (ständige Wiederholung einer Persuasionsbotschaft) und Konsonanz (übereinstimmende Botschaft aus unterschiedlichen Quellen). Bei den Personenfaktoren nehmen Persönlichkeitsmerkmale (z. B. Kognitions-, Sensations- oder Orientierungsbedürfnis), Stimmungen, Rezeptionsmotive und -strategien sowie die Rezeptionssituation Einfluss auf die Medieneffekte. Höhe der Konzentration und Beteiligung, persönliche Betroffenheit bzw. Beziehung zum Thema und das Vorwissen spielen hier eine wichtige Rolle. Durch starke Voreinstellungen, kognitive Dissonanzen und Persuasionswissen kann Persuasionwirkung verhindert werden. Die Kommunikatorfaktoren beziehen sich im Film auf die Schauspieler und die durch sie verkörperten Figuren. Begünstigend wirken hier besonders

eine hohe Glaubwürdigkeit, soziale und physische Attraktivität sowie sozialer Einfluss. Diese Merkmale gehören nach dem Zwei-Faktoren-Modell eher zu den peripheren Hinweisreizen. Die Botschaftsfaktoren lassen sich unterteilen in stilistisch-formale und inhaltliche Merkmale. Stilistisch-formal wirken Botschaftsfaktoren wie Narrativität, Humor und Emotionalität häufig begünstigend. (In Filmen spielen in diesem Zusammenhang auch Inszenierungsmerkmale wie Einstellungsgröße, Kameraperspektive, Beleuchtung, Musik usw. eine wichtige Rolle.) Inhaltlich sind Merkmale wie Verständlichkeit, Argumentqualität, eine mehrdimensionale Argumentstruktur und implizite Schlussfolgerungen für die Übernahme von Persuasionsbotschaften oftmals förderlich (vgl. Wirth/Kühn 2013, S. 323 ff.; Bulkow/Schweiger 2013, S. 180 f.; Gast 2007, S. 403 f. & Bartmann 2002, S. 51 ff.).

Es lässt sich also festhalten, dass Filme sowohl auf individueller als auch auf gesellschaftlicher Ebene Effekte auf Wissen, Einstellungen und Verhalten haben, auch wenn diese von vielen verschiedenen Faktoren abhängig sind und nicht im Sinne eines einfachen Stimulus-Response-Modells zustande kommen.

3.1.2 Inwiefern sagen Filme etwas über die Gesellschaft aus?

Filme haben nicht nur Wirkungen auf die Gesellschaft, sondern lassen auch immer Rückschlüsse auf eine Gesellschaft zu (vgl. Mai/Winter 2006, S. 9 & Schroer 2020, S. 2). Gerhard J. Lüdeker begründet diesen Zusammenhang damit,

„dass die Kommunikation semantischer Gehalte zwischen Filmproduzenten, dem Medium und den Rezipienten vor einer historischen gesellschaftlichen Konfiguration stattfindet, der Produzenten und Rezipienten zu einem bestimmten Zeitpunkt gleichermaßen angehören. Auf diese Konfiguration reagieren die Filmemacher, sie hat Anteil an der inhaltlichen und formalen Beschaffenheit des Mediums und sie liefert die kulturelle Folie, vor deren Hintergrund ein Film verstanden wird. Verändert sich die gesellschaftliche Situation, verändern sich nicht nur die produzierten Filme, sondern auch die Bedingungen der Rezeption.“ (2012, S. 1)

Wenn man in der Forschungsliteratur immer wieder von einer „Spiegelfunktion“ von Filmen in Bezug auf die Gesellschaft liest, ist darunter keineswegs lediglich ein Ab-

bild oder der Versuch einer Kopie der gesellschaftlichen Realität zu verstehen. Filme knüpfen an menschliche Träume, Fantasien, Ängste, Wünsche, Normen und Werte an, stabilisieren und kritisieren, verbinden mit Vertrautem und konfrontieren mit Fremdem, verleihen Bedeutung und inszenieren gesellschaftliche Realität. Die Darstellung bzw. Thematisierung von Gesellschaft und von gesellschaftlich relevanten Themen kann dabei – ähnlich wie in der Literatur – in unterschiedlichen Genres sowie in fiktionalen Kontexten auftreten, kann implizit und explizit, intendiert oder unbeabsichtigt stattfinden. Sie beginnt bei Alltagsaspekten, z. B. „wie in [einer bestimmten] Zeit und an den gezeigten Orten [...] gewohnt und gereist, gegessen und getrunken [wurde]“ (Schroer 2020, S. 4), umfasst jedoch auch Themen wie Rassismus oder konkrete Ereignisse wie den Holocaust. Vergleicht man die dargestellten Realitäten in Filmen verschiedener Zeiten miteinander, wird deutlich, dass sich Lebensweisen, Normen und Sichtweisen der jeweiligen Gesellschaft häufig rekonstruieren lassen – so z. B. das Verständnis von Geschlechterrollen in den verschiedenen Verfilmungen von „Effi Briest“. Obwohl vielfach auf derartige Zusammenhänge hingewiesen wurde, wird die Filmanalyse in der Soziologie bislang nur wenig berücksichtigt (vgl. Schroer 2020, S. 2 ff.; Mai/Winter 2006, S. 8 ff. & Lüdeker 2012, S. 1 f.).

Neben den bereits angesprochenen historisch-vergleichenden Analysen und psychoanalytischen Fallanalysen einzelner Filme (vgl. z. B. Ziob 2006) liefert die starke Übereinstimmung der Kernthemen der Soziologie mit denen des Films (z. B. Armut, Alter, Familie, Krieg, Krankheit, Kriminalität, Liebe) ein weiteres Argument für die enge Beziehung zwischen Film und Gesellschaft. Zudem ist die Analyse ökonomischer und popularitätsbezogener Aspekte der Filmindustrie im Hinblick auf die Gesellschaft aufschlussreich: So lässt sich anhand der Beliebtheit von Filmen beispielsweise nachvollziehen, welche Themen oder Sichtweisen eine größere gesellschaftliche Zustimmung erfahren und welche weniger von Interesse sind oder Ablehnung durch das Publikum hervorrufen (vgl. Schroer 2020, S. 2 f. & Mai/Winter 2006, S. 8 ff.).

3.2 Darstellung von Menschen mit Behinderung im Film

Vor dem Hintergrund der vorangegangenen Ausführungen zum wechselseitigen Verhältnis von Film und Gesellschaft soll nun überblicksartig und beispielhaft aufgezeigt werden, welche Rolle Behinderung in der Filmindustrie eingenommen hat bzw. gegenwärtig einnimmt und wie Folgen und Potenziale der filmischen Darstellung von Menschen mit Behinderung für ihre Lebenswirklichkeit und ihren Status in der Gesellschaft einzuschätzen sind. Soweit möglich wird dabei auch auf Selbstbestimmung und Teilhabe eingegangen. Der Verfasser dieser Arbeit schließt sich Susanne Hartwig und Christian von Tschilschke an, die für die Analyse der Darstellung von Behinderung vor allem Filme aus dem europäischen und US-amerikanischen Kino in den Blick nehmen, da die Art der Verarbeitung von Behinderung im historischen Vergleich hier keine grundsätzlichen Unterschiede aufweist (vgl. Hartwig 2020, S. 307 ff. & Tschilschke 2020, S. 393 ff.), ähnlich wie im benachbarten Forschungsfeld der Literatur (vgl. Dederich 2007, S. 110 & Mürner 1990, S. 5).

David T. Mitchell und Sharon L. Snyder, zwei Forscher aus den amerikanischen Disability Studies, heben die Bedeutung von Behinderung als Symbolträger für Literatur und Film hervor und beschreiben diese als „archive of historical attitudes from which to assess ideologies pertaining to people with disabilities“ (Mitchell/Snyder 2000, S. 20), während andere die Bedeutung von filmischen Repräsentationen von Behinderung für unser Verständnis bzw. die (kulturelle) Konstruktion von Behinderung betonen, da gerade Filme einen großen Anteil an der Vermittlung von Information, Bedeutung und Bewertung von Behinderung haben (vgl. Martausová 2021, S. 27 f.; Waldschmidt 2017, S. 24; Bosse 2011, S. 30 & Ljuslinder 2014, S. 267).

Trotz der insgesamt positiven Entwicklung der Darstellung von Behinderung vor allem im Mainstreamkino (s. Kap. 1), reicht die Darstellung (und Wirkung) immer noch von „simplifizierenden, stereotypen, stigmatisierenden, herabwürdigenden, sensationsgierigen, die Vorurteile gegenüber Behinderten ausnutzenden und bestätigenden Darstellungen bis hin zu solchen, die durch eine differenzierte, realistische und verständnisvolle Sichtweise zum Abbau von Wissensdefiziten und Vorurteilen beizutragen versprechen und zur Reflexion einladen“ (Tschilschke 2020, S. 394).

Gründe der historisch nahezu durchgängigen Beliebtheit von Behinderung als Symbol, Motiv und Thema im Film können unter anderem in der Attraktivität von Abweichung und Fremdheit für Narrationen – verbunden mit Reaktionen wie Selbstnormalisierung, Angst und Mitleid (s. Kap. 2.3) – sowie in den ganzheitlichen und vielseitigen Einsatzmöglichkeiten, die Behinderung als Symbol bietet, gesehen werden (vgl. Tschiltschke 2020, S. 393 f. & Mitchell/Snyder 2000, S. 46 ff.). Dabei gab und gibt es auch hier scheinbar widersprüchliche Beobachtungen, wie die der Nichtberücksichtigung von Menschen mit Behinderung zu bestimmten Zeiten und in bestimmten Filmen (u. a. aufgrund von ableistischen Normalitäts- und Idealvorstellungen), vor allem jedoch ihre Nichtberücksichtigung (als Schauspieler) in Hauptrollen (vgl. Tschiltschke 2020, S. 393 f. & Martausová 2021, S. 27 f.).

Neben der Verarbeitung von Behinderung als Symbol und dem Beschränkt-Sein von behinderten Figuren und Schauspielern auf Nebenrollen fällt auf, dass Figuren mit Behinderung vor allem Rollen wie den Bösewicht, das Opfer oder den Helden zugewiesen bekommen, häufig einhergehend mit Zuschauerreaktionen wie Mitleid oder Heroisierung (vgl. ebd. & Ljuslinder 2014, S. 268). Ein im Mainstreamkino schon immer beliebtes Figurenklischee ist das des sogenannten „Supercrips“. In diesem Behinderungsnarrativ wird die Norm körperlich-/geistiger Leistungsfähigkeit (bzw. die Abweichung davon) aufgegriffen und der versehrte dem gesunden Körper gegenübergestellt. Die behinderte Figur überwindet Hindernisse – zum Teil auch die Beeinträchtigung selbst – wächst über sich hinaus und „[vollbringt] außergewöhnliche Leistungen, zu denen ‚normale‘ Menschen nicht fähig wären“ (Tschiltschke 2020, S. 396). Die physische oder mentale Beeinträchtigung kann dabei als Ursache der herausragenden Leistung oder Transformation betrachtet werden, wodurch sie als positive Eigenschaft legitimiert wird. Ein prominentes Beispiel ist „Forrest Gump“ (ZemECKIS 1994); wobei sich das Supercrip-Narrativ auch in „einer gemäßigten Variante [finden lässt, in der] Behinderte als Erlöser und Lehrmeister von vorgeblich ‚normalen‘ Menschen auf[treten], die aber als ‚Gefühlskrüppel‘ eigenen Beschränkungen unterliegen oder die Freude am Leben verloren haben“ (Tschiltschke 2020, S. 396). Beide Arten der „Sonderbegabung“ lassen sich in Barry Levinsons Roadmovie „Rain Man“ (1988) beobachten. Je nach Umsetzung können Supercrip-Darstellungen eine

emanzipierende Wirkung haben und eine positivere, depathologisierende Sichtweise auf Behinderung fördern. Dies bietet Chancen im Hinblick auf die Gewährung von Selbstbestimmung und Teilhabe und steht in Übereinstimmung mit den Ausführungen der UN-BRK über Bewusstseinsbildung in Bezug auf die Fähigkeiten von Menschen mit Behinderung und die „Anerkennung des wertvollen Beitrags, den [sie] zum allgemeinen Wohl und zur Vielfalt ihrer Gemeinschaften leisten und leisten können“ (Präambel UN-BRK; vgl. Artikel 8 ebd.). Auf der anderen Seite besteht jedoch die Gefahr, dass Menschen mit Behinderung (im Film) nur dann akzeptiert werden, wenn sie außergewöhnliche Leistungen bringen oder eine Hilfe für ihre (nichtbehinderten) Mitmenschen darstellen – nicht um ihrer selbst willen. Kritisiert werden zudem die unrealistischen Erwartungshaltungen an Menschen mit Behinderung, die häufig aus derartigen Darstellungen resultieren (vgl. Tschilschke 2020, S. 396 ff. & Martausová 2021, S. 30 ff.).

Im Hinblick auf Selbstbestimmung und Teilhabe (sowie die nachfolgende Filmanalyse) sind besonders die sogenannten „Disability-Roadmovies“ (vgl. Grebe 2016, S. 173) der jüngeren Vergangenheit interessant. Auch in diesen Filmen bildet die Unterscheidung zwischen Normalität und Abweichung meist die Grundlage, wobei der Fokus auf dem Individuum mit Beeinträchtigung liegt, das versucht aus der Institution⁷, in der es gezwungenermaßen lebt, auszubrechen, um *in* die Normalität der Mehrheitsgesellschaft zu gelangen. Darin unterscheidet sich das Disability-Roadmovie in gewisser Hinsicht vom „klassischen“ Roadmovie, in dem meist ein Ausbruch *aus* der Normalität (des Alltags) am Anfang der Handlung steht. Normalität und Handlungsfähigkeit der behinderten Figuren werden betont; häufig werden sie zudem nicht als bemitleidenswert oder besonders lebenswürdig gezeichnet. Ihre Verfolger, die sie zu ihrem vermeintlich Besten zurück in die Institution bringen möchten, bestätigen zumeist die medizinische, individualisierende Sichtweise auf Behinderung und erleben häufig einen Veränderungsprozess. Am Ende erfolgt meist eine Re-Institutionalisierung auf höherer Ebene – auch der Tod der Hauptfigur ist möglich, ein Verbleiben in der Normalität jedoch die Seltenheit. Anna Grebe, die mehrere europäische Roadmovies dieser Art untersucht hat, kommt zu dem Ergebnis,

⁷ Grebe schließt hier auch die Familie als gemäßigte Form der Institution mit ein (vgl. 2016, S. 176).

dass die filmische Kritik durch Disability-Roadmovies limitiert bleibt, da die Institution und ihre Macht im Film in der Regel lediglich erweitert und nicht aufgelöst wird und die Filme trotz der Ablehnung und Kritik des individuellen, medizinischen Modells zumindest unbewusst häufig darin verhaftet bleiben, da sie vor allem die Anpassungsfähigkeit des behinderten Individuums an die Normalität und weniger die Normalitätskonzeption und die Stigmatisierung von Behinderung fokussieren (vgl. 2016, S. 175 ff.).

So fällt die Einschätzung der Nützlichkeit auch von neueren, auf den ersten Blick kritisierenden und ermächtigenden Behinderungsrepräsentationen nicht leicht. Menschen mit Behinderung bewerten ihre „gesteigerte Sichtbarkeit“ (Tschiltschke 2020, S. 394) und die positivere Darstellung zwar als vorteilhaft, kritisieren allerdings beschönigende und idealisierende Darstellungen, die von gesellschaftlichen Missständen und der harten Alltagsrealität ablenken sowie die Produktion neuer und Verfestigung alter Stereotype (vgl. ebd. & Thomas 2020, S. 697 ff.). Filme über Behinderung, die ein breites Publikum erreichen, haben also eine hohe Verantwortung, aber auch ein großes Potenzial, insbesondere aufgrund der Bedeutung, die sie in der Bereitstellung von Informationen über Menschen mit Behinderung einnehmen. Gerade „indirekte, nach der ‚stellvertretenden Erfahrungsmethode‘ [...] funktionieren[de] [Informationsstrategien]“ (Cloerkes 2007, S. 139), wie sie in Filmen verwendet werden, eignen sich besser als direkte Konfrontationen (vgl. ebd.). Als narrative Kunstform „individualisieren [Filme] und können damit die Heterogenität von Behinderung und ihre Kontextabhängigkeit komplexer darstellen als verallgemeinernd-abstrakte wissenschaftliche Theoriebildung [...] und dabei sowohl Kognition als auch Emotionen ansprechen“ (Hartwig 2020, S. 309).

Im Hinblick auf die Förderung von Selbstbestimmung und Teilhabe eignen sich insbesondere Filme, die ableistische Normalvorstellungen und Stereotype aufbrechen, z. B. durch Bilder, die Behinderung mit Freiheit verknüpfen oder die Grenzen zwischen dem idealen, gesunden und dem beeinträchtigten Körper aufweichen. Ein weiterer entscheidender Faktor ist die Authentizität der Darstellungen. Zudem bieten Komödien, in denen Behinderung nicht der Grund für die Komik, sondern Teil eines breiten „Humorpanoramas“ ist (vgl. Haller/Ralph 2003, S. 17, zit. n. Ljuslinder 2014, S.

270), die Chance Vorurteile aufzubrechen, Brücken zu bauen und Solidarität zu schaffen (vgl. ebd., S. 269 f.; Imholz/Lindmeier 2019, S. 94 f. & Tschiltschke 2020, S. 397).

4. Analyse des Films „The Peanut Butter Falcon“

Im Folgenden soll der Film „The Peanut Butter Falcon“ im Hinblick auf die Verarbeitung von Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung untersucht werden. Dabei dienen vor allem die vorangegangenen Kapitel als theoretische und inhaltliche Grundlage, während das 3-Ebenen-Modell nach Gast (2007) die formalen Kategorien liefert, wobei „der Kriterienkatalog der einzelnen Ebenen nicht [...] vollständig abgearbeitet [wird, sondern] helfen [soll], für die Filmsemantik wichtige Aspekte überhaupt erst einmal wahrzunehmen, dann beschreiben und schließlich beurteilen zu können“ (S. 409 f.). Zunächst sollen die Umstände und Ereignisse rund um die Entstehung des Films beleuchtet werden.

4.1 Umstände der Produktion

Die Regisseure und Drehbuchautoren Nilson und Schwartz kannten Gottsagen von einem gemeinnützigen Schauspiel-Camp für Menschen mit und ohne Behinderung, auf dem sie bereits gemeinsam an einem Kurzfilm gearbeitet hatten. Er erzählte ihnen von seinem Traum, einmal als Schauspieler in einem Spielfilm mitzuwirken. Auf ihren Versuch, ihm zu erklären, dass für ihn als Schauspieler mit Down-Syndrom trotz seines Talents die Chancen auf eine Hauptrolle eher schlecht ständen, machte er den Vorschlag, dass sie doch einen Film schreiben könnten, in dem er die Hauptrolle übernimmt. Daraufhin schrieben Nilson und Schwartz ein auf Gottsagen zugeschnittenes Drehbuch, in dem sie seine Erfahrungen, Träume und Interessen verarbeiteten. So spiegelt die Geschichte der Figur Zaks, in der er Profiwrestler werden möchte, Gottsagens Traum und die Herausforderungen seiner Schauspielkarriere wider. Dabei dienten seine persönlichen Erfahrungen (wie Mobbing durch Lehrer) und Interessen (z. B. an Wrestling) auch ganz konkret als stoffliche Inspiration (vgl. Monagle 2019 & Ramos 2019).

Nilson und Schwartz, die mit „The Peanut Butter Falcon“ ihr Spielfilm-Debut gaben, planten den Film zunächst als Low-Budget-Produktion, bei der sie selbst hinter der Kamera und als Schauspieler mitwirken wollten. (Später wurde der Film mit einem Budget von 6 Millionen USD produziert.) Die Ausrichtung auf eine kostengünstige

Produktion beeinflusste einige Entscheidungen des Independent-Films unter anderem bezüglich der Drehorte und der Handlung. Nach dem Dreh eines Proof-of-Concept-Videos (mit Produktionskosten von etwa 20.000 USD) konnten namhafte Schauspieler und weitere Teammitglieder für das Projekt gewonnen werden. Die Starbesetzung – neben LaBeouf und Johnson sind beispielsweise Bruce Dern, Thomas Haden Church und Jon Bernthal im Cast vertreten – hatte neben der überzeugenden Story jedoch nach Aussagen der Regisseure und verschiedener Schauspieler auch viel mit Gottsagens Persönlichkeit zu tun (vgl. Donnelly 2019, S. 46; Tingley 2019 & Schwartz/Nilson, zit. n. Elkon 2019).

In verschiedenen Interviews wird immer wieder die besondere Atmosphäre und die Chemie hervorgehoben, die zwischen den Beteiligten herrschte und den Film entscheidend prägt. Schon einen Monat vor Drehbeginn verbrachten Johnson, LaBeouf und Gottsagen Zeit miteinander, um sich besser kennenzulernen. Insbesondere die beiden Letzteren entwickelten eine enge Beziehung, von der sie auch abseits des Filmsets profitierten. Laut LaBeouf, der durch Fehlverhalten in seinem Privatleben während der Zeit der Dreharbeiten vorübergehend inhaftiert wurde und an einer Rehabilitationsmaßnahme teilnehmen musste, wurde Gottsagen zu einem spirituellen Mentor und die Freundschaft mit ihm zu einem Wendepunkt in seinem Leben: „I walked out of this project a changed person – big time“ (LaBeouf, zit. n. Tingley 2019). Ähnlich wie bei Gottsagen (bzw. der Figur Zak) weist also auch die Figur Tyler starke Parallelen zu dem entsprechenden Schauspieler und seinem Leben auf (vgl. ebd.; Monagle 2019 & Kollodzieyski 2019, S. 3 f.).

4.2 Wirkung und Rezeption des Films

Anschließend an die Betrachtung der Produktionsumstände soll nun die Wirkungsintention der Filmmacher, die dokumentierte Rezeption und das Wirkungspotenzial des Films beleuchtet werden.

4.2.1 Wirkungsintention

Werden Nilson und Schwartz nach der Botschaft ihres Films gefragt, fällt ihre Antwort meist relativ allgemein und universell aus: Der Film soll Menschen daran erin-

nern freundlich zueinander zu sein, sich gegenseitig zu lieben und trotz individueller Unterschiede zu akzeptieren. Diese Botschaft wollen sie nicht an eine bestimmte Zielgruppe gerichtet wissen, sondern unabhängig von Kultur, Dis/Ability oder anderen Differenzkategorien (vgl. Nilson/Schwartz, zit. n. Scott 2019 & n. Lyus 2019). Im Gegensatz zu vielen traurigen, dramatischen Independent-Filmen, die laut Schwartz in letzter Zeit im Trend liegen, soll „The Peanut Butter Falcon“ seine Botschaft dabei als „Feel-Good-Movie“ durch eine positive Atmosphäre, Authentizität und Humor vermitteln (vgl. Nilson/Schwartz, zit. n. Howard 2019).

Konkreter, wenn auch mehr oder weniger implizit, wird die Intention des Films, wenn man Filmhandlung und Figurendialoge (s. Kap. 4.4) betrachtet: Themen wie Inklusion, Diskriminierung und Kritik an paternalistischen, medizinischen Perspektiven auf Behinderung und geltenden Normalitätsvorstellungen sollen dem Rezipienten vor Augen geführt werden. Den Filmautoren war es zudem wichtig, eine positive und authentische Darstellung eines Menschen mit Trisomie 21 und seiner oft harten Umstände zu erzielen und Gottsagen die Möglichkeit zu geben, als Schauspieler mit einer geistigen Behinderung sein Talent zeigen zu können (vgl. Nilson/Schwartz, zit. n. Scott 2019 & n. Ramos 2019).

4.2.2 Dokumentierte Rezeption

Inwiefern die Wirkungsintention der Filmautoren im Einzelnen eingetroffen ist, lässt sich nur schwer beantworten, da bei der Wirkung eines Films – wie in Kapitel 3.1.1 dargelegt – verschiedenste Faktoren eine Rolle spielen, die stark vom einzelnen Rezipienten und von der Rezeptionssituation abhängig sind. Es lassen sich jedoch Aussagen über die Reaktion des Publikums und von Filmkritikern auf den Film treffen, wobei Rezensionen, das Einspielergebnis des Films und gewonnene Preise hilfreiche Indikatoren darstellen.

In den USA erfreute sich der anfangs nur in ausgewählten Theatern gespielte Film großer Beliebtheit und wurde mit über 20 Millionen USD Einspielergebnis zum finanziell erfolgreichsten Independent-Film des Jahres 2019 (vgl. McClintock 2019). In Deutschland liegt „The Peanut Butter Falcon“ in Bezug auf die Anzahl von Kinobesuchern mit 138.624 Personen immerhin auf Platz 116 (Stand 08.08.2021, vgl. Grab

o. D.). Der Film erhielt auf Rotten Tomatoes von 95% aller Kritiker eine positive Bewertung und gewann verschiedene Auszeichnungen wie den Publikumspreis „Narrative Spotlight“ im Rahmen des South by Southwest Filmfestivals 2019 (vgl. *Rotten Tomatoes – The Peanut Butter Falcon & Aziz* 2019). Aufmerksamkeit gab es jedoch auch speziell für Gottsagen: Für seine Rolle in „The Peanut Butter Falcon“ erhielt er den „Rising Star Award“ beim Palm Springs International Filmfestival 2020 und wurde im selben Jahr zum ersten Schauspieler mit Down-Syndrom, der bei der Oscarverleihung einen Teil der Moderation übernehmen durfte (vgl. Gonzalez 2019 & Oberholzer 2020, S. 22).

Matt Donnelly vom Filmmagazin Variety macht für den Erfolg des Films besonders zwei Merkmale verantwortlich: „[It] has played to diverse audiences across the country thanks to its Mark Twain-style odyssey down the Outer Banks of North Carolina and the star power of LaBeouf and co-lead Dakota Johnson“ (2019, S. 46). Gelobt wird „The Peanut Butter Falcon“ vor allem für die Leistungen und das Zusammenspiel der Darsteller (insbesondere LaBeoufs und Gottsagens) sowie die Authentizität der Charakterzeichnung und der Dialoge (vgl. Debruge 2019; Glasl 2019 & Heywinkel 2019). In verschiedenen Filmkritiken wird hervorgehoben, dass die Behinderung der Hauptfigur „nicht als Gimmick oder Tränendrüsenfaktor aus[gespielt] [wird, sondern] sogar kaum eine Rolle [spielt]“ (ebd.; vgl. Glasl 2019 & Diekhaus 2019). Die Tragikomödie sei warmherzig, aber nicht kitschig und gekennzeichnet durch eine einnehmende Einfachheit und Direktheit (vgl. Oßwald 2019 & Linden 2019). Verschiedentlich wird Letzteres jedoch auch dahingehend kritisiert, dass der Film in Problematisierung, Handlung und Figurenzeichnung (z. B. bei der Figur Johnsons) teilweise zu oberflächlich bleibe und simplifiziere (vgl. ebd.).

4.2.3 Wirkungspotenzial

In gewisser Weise wird in den gesamten folgenden Kapiteln das Wirkungspotenzial des Films im Hinblick auf Selbstbestimmung und Teilhabe ausführlich erarbeitet; einige allgemeine sowie besonders auffällige Merkmale sollen jedoch bereits an dieser Stelle thematisiert werden. Dazu werden vor allem die Befunde zur dokumentierten Rezeption und einzelne Erkenntnisse zur Wirkung von Filmen im Allgemeinen (s. Kap. 3.1.1) herangezogen.

Dadurch, dass „The Peanut Butter Falcon“ ein großes, vielfältiges Publikum erreicht, hat der Film Potenzial zum Agenda-Setting, zur Generierung von Aufmerksamkeit für Menschen mit Behinderung bzw. Trisomie 21. Zum anderen kann die positive Darstellung von Behinderung einen Beitrag zur Bewusstseinsbildung in der Gesellschaft leisten und möglicherweise geltende Normalvorstellungen hinterfragen. Zur erhöhten Sichtbarkeit und kulturellen Repräsentation tragen jedoch auch die individuelle Auszeichnung und der Auftritt Gottsagens auf der Oscarverleihung bei.

Hilfreich im Sinne der Kommunikatorfaktoren ist zudem das Starimage der Haupt- und Nebendarsteller, die unter anderem durch ihre Darstellerleistung die Glaubwürdigkeit der Botschaft erhöhen, aber auch durch ihre (soziale) Attraktivität und ihren sozialen Einfluss potenzielle „Meinungsführer“ (Cloerkes 2007, S. 143) darstellen. Auf Ebene „der filmsprachlichen Appellstruktur, der Personendarstellung als Identifikations-, Projektions- oder Distanzierungsfigur der thematischen Darstellung“ (Gast 2007, S. 403) ist dabei besonders Tyler (LaBeouf) hervorzuheben, der als Identifikationsfigur mit seiner indifferenten, zwanglosen und nicht bevormundenden Art eine fortschrittliche soziale Reaktion auf Behinderung verkörpert (vgl. Martausová 2021, S. 33).

Des Weiteren sind die in Kapitel 3.1.1 als hilfreich identifizierten stilistisch-formalen Botschaftsfaktoren Narrativität, Emotionalität und Humor in „The Peanut Butter Falcon“ sehr ausgeprägt. Inhaltlich wird die Persuasionswirkung zudem durch die Argumentqualität – das propagierte Behinderungsmodell entspricht beispielsweise dem aktuellen Stand der Rehabilitationswissenschaft (s. Kap. 2.4) – und Verständlichkeit begünstigt. Die Einfachheit, Direktheit und Offensichtlichkeit, in der die Botschaft des Films vermittelt wird, könnte jedoch bei einigen Rezipienten aufgrund des Persuasionswissens auch nachteilig wirken (s. Kap. 4.2.2). Zudem stellt auch „The Peanut Butter Falcon“ eine Supercrip-Story dar, die zwar emanzipierend wirken kann, aber auch das Risiko von unrealistischen Erwartungshaltungen birgt (s. Kap. 3.2; vgl. Martausová 2021).

4.3 Setting der Filmhandlung

In den drei folgenden Unterkapiteln soll nun die Art und Weise beleuchtet werden, in der die Filmmacher versucht haben, die oben dargelegte erwünschte Wirkung auf der Inszenierungsebene zu erreichen. Insbesondere in den Kapiteln 4.3.1 und 4.3.2 steht dabei vor allem der Film als Gesamtwerk im Fokus. In der Mikroanalyse (Kap. 4.3.3) werden typische filmische Mittel untersucht, mithilfe derer Selbstbestimmung und Teilhabe der Hauptfigur dargestellt werden.

4.3.1 Inszenierung auf Makroebene

Im Zentrum der Untersuchung der Makroebene stehen die filmische Erzählweise, die dominante (inhaltlich-)ästhetische Struktur, die Handlungs-dramaturgie und die Genre-Spezifik des Films (vgl. Gast 2007, S. 411 f.). Bezüglich relevanter Merkmale und Beispiele orientiert sich der Verfasser der vorliegenden Arbeit an dem Grundbuch „Einführung in Begriffe und Methoden der Filmanalyse“ von Gast (1993a) sowie an den vier Bänden „Film und Literatur – Analysen, Materialien, Unterrichtsvorschläge“.

Die filmisch-handwerkliche Umsetzung der Handlung ist auch nach Aussage der Regisseure recht einfach gehalten; typisch sind „wide open, big skies and close ups for the emotion“ (Schwartz, zit. n. Elkon 2019; vgl. *Tyler Nilson & Michael Schwartz's The Peanut Butter Falcon – 2019 SXSW Film Festival & Hetebrügge* 2019, S. 9). Die „Kamera agiert intentional: d. h., sie stellt sich in den Dienst der zu erzählenden Geschichte und ihrer Figuren“ (Deiker 1995, S. 12) und die Bildführung „tritt [in der Regel] hinter das schauspielerische Darstellen zurück“ (dies. 1993, S. 32), sodass die Konzentration auf den Charakteren, insbesondere ihren Dialogen und Emotionen liegt. Kameraperspektive, Achsverhältnisse, Beleuchtung, Kostüme und Musik werden neben der Darstellung der Atmosphäre vor allem zur Charakterisierung der Figuren und emotionalen Einbeziehung des Zuschauers sowie seiner Identifikation mit einzelnen Figuren und Distanzierung von anderen genutzt.

Die dominante ästhetische Struktur des Films ist im Hinblick auf die physische Wirklichkeit grundsätzlich realistisch inszeniert – nicht formgebend (vgl. Gast 1993b, S. 11 f.). Die Zeichnung der Figuren, ihre Sprache und Handlungen werden in

der Regel lebensnah und authentisch dargestellt. Ausnahmen bilden einzelne Szenen, in denen die Regisseure von der realistischen Tendenz abweichen (s. Sequenz 27 & 47), wie in folgender Interviewaussage zusammengefasst: „Our world – we wanted it to be really rooted in truth and also elevate it with a little bit of magical realism“ (Schwartz, zit. n. Elkon 2019). Formgebende Tendenzen lassen sich jedoch auch darin erkennen, dass „action mit ‚innerer Handlung‘ durchsetzt wird“ (Gast 1993b, S. 12), wie z. B. in Zaks Kampf im Ring bzw. seinem Kampf um gesellschaftliche Anerkennung. Derartige symbolische Zusammenhänge werden durch die starke Verflechtung mit dem realen Leben Gottsagens und der Spiegelung seiner Erfahrungen als Schauspieler noch verstärkt, auch wenn die Erzählung des Films selbst fiktiv ist. (Auf einige besondere filmische Mittel, die ebenfalls eine formgebende Tendenz einnehmen, wird in Kap. 4.3.3 eingegangen.)

Der Film setzt sich als erzählende Montage zusammen (vgl. Gast 1993a, S. 42) und nimmt eine auktoriale Erzählperspektive ein, wirkt im Zusammenspiel mit den oben beschriebenen filmischen Mitteln jedoch nie distanzierend von den Charakteren, insbesondere den Identifikationsfiguren. Dies wird begünstigt durch den Verzicht auf viele parallele Erzählstränge sowie den Fokus auf die drei Hauptfiguren und den Einsatz von Rückblenden, die besonders den rauen Tyler für das Publikum verständlicher und nahbarer machen.

Bezüglich der Handlungsdramaturgie von „The Peanut Butter Falcon“ bezieht sich der Verfasser dieser Arbeit auf Christopher Voglers Werk „Die Odyssee des Drehbuchschreibers“ (2007), in dem dieser die „Reise des Helden“ – theoretisch dargelegt vor allem von Joseph Campbell in Anlehnung an tiefenpsychologische Erkenntnisse von Carl G. Jung – in Form eines praxisbezogenen Handbuchs für Drehbuchautoren zugänglich macht (vgl. Vogler 2007, S. 9 ff.). Das Muster der Heldenreise passt – wie auf zahlreiche Erzählungen – ausgesprochen gut auf die Geschichte von Zak, dem jugendlichen Helden, den der Ruf des Abenteurers aus seiner gewohnten Welt reißt und auf eine Reise mit Bewährungsproben, Verbündeten und Feinden schickt. Ausgangspunkt für den Ausbruch aus der gewohnten Welt (des Seniorenheims) ist für Zak zum einen der Traum Wrestler zu werden und zum anderen der Wunsch, in Freiheit mit gleichaltrigen bzw. von ihm gewählten Menschen zu leben (s. Sequenz

1, 4 & 6; vgl. Vogler 2007, S. 57 ff.). Zak wird nicht durch eine anfängliche Weigerung von der Reise zurückgehalten, sondern durch sein Umfeld, das der Meinung ist, diese Umgebung sei das Beste für ihn. Daher benötigt er einen Mentor – wie in vielen Heldenmythen ein weiser alter Mann (Carl, s. Sequenz 6) – der ihn auf die Reise vorbereitet, ihm zur Flucht verhilft und dann abtritt (vgl. Vogler 2007, S. 60 ff.). Damit übertritt der Held die erste Schwelle auf dem Weg in die neue Welt, beschließt den ersten Akt des Films (Entscheidung zu handeln) und initiiert den zweiten Akt (Handlung). Entlang des Weges trifft er daraufhin zunächst auf seinen wichtigsten Verbündeten (Tyler), muss sich in mehreren Bewährungsproben beweisen und lernt Menschen mit guten und bösen Absichten und Einstellungen („Verbündete und Feinde“) kennen (s. Sequenz 23, 27, 32 & 36; vgl. Vogler 2007, S. 62 ff.). Schließlich erreicht er das Ziel seiner Träume (die Chance auf ein echtes Wrestlingmatch) und gleichzeitig den Ort, an dem ihn sein gefährlichster und böswilligster Feind (sein Gegner Samson) erwartet. Mit dem „Vordringen zur tiefsten Höhle“ (ebd., S. 65) überschreitet der Held die zweite wichtige Schwelle und geht in die „entscheidende Prüfung“ (ebd., S. 67), in der er fast geschlagen wird, um dann wiederaufzuerstehen und als Sieger aus der Prüfung hervorzugehen (s. Sequenz 44, 45, 46 & 47). Als „Belohnung“ (Vogler 2007, S. 69) kann in diesem Fall im übertragenen Sinn Zaks Selbstverwirklichung und die erkämpfte Teilhabe an der Gesellschaft gesehen werden. Mit dem Rückweg (oder nach Campbell „der Rückkehr über die Schwelle“) beginnt der letzte Akt der Erzählung, in der die Konsequenzen der Handlung des Helden zum Tragen kommen: Zak hat neue Erfahrungen gesammelt, ist charakterlich gewachsen und lebt nun selbstbestimmt und mit den Menschen, die für ihn am wichtigsten sind, zusammen (s. Sequenz 48 & 49; vgl. Vogler 2007, S. 71). Campbells Überschriften für die letzten beiden Etappen der Reise, „Herr der zwei Welten“ und „Freiheit zum Leben“ (2015, S. 247 ff.), beschreiben den Abschluss von Zaks Heldengeschichte sehr passend.

Bevor im Folgenden auf die Genre-Spezifik des Films eingegangen wird, soll noch einmal kurz allgemein auf das Verständnis des Genre-Begriffs eingegangen werden. Filmgenres lassen sich als „stereotype Formen des Erzählens, Darstellens und/oder Gestaltens [beschreiben, die] wiederkehrende Handlungsmotive, eine bestimmte

Dramaturgie, Standardsituationen und/oder häufig einen typischen audiovisuellen Stil [beinhalten]“ (Kuhn/Scheidgen/Weber 2013, S. 2). In der gegenwärtigen Filmwissenschaft „hat sich die theoretische Vorstellung von Genres als dynamische, historisch wandelbare, sich überlappende, kontextabhängige Strukturkomplexe gegenüber einem rein taxonomischen, essentialistischen Genrekonzepth durchgesetzt“ (ebd., S. 16). Diesem Verständnis nach ist es nicht verwunderlich, wie bei vielen Filmen auch bei „The Peanut Butter Falcon“ einen Genre-Mix vorzufinden, auch weil die Wahrnehmung dominanter Merkmale in der Rezeption oft unterschiedlich ist (vgl. ebd., S. 26 f.): Auf seiner offiziellen Internetseite wird für den Film als „modern Mark Twain style adventure story“ (*The Peanut Butter Falcon – Synopsis*) geworben, die deutsche Vertriebsgesellschaft TOBIS Film GmbH ordnet ihn als Drama, Komödie und Abenteuerfilm ein, wieder andere bezeichnen ihn als Tragikomödie und Buddy-/Roadmovie (vgl. Oßwald 2019; Hetebrügge 2019, S. 9 & Kollodzieyski 2019, S. 3). In einem Interview bestätigen Nilson und Schwartz, dass ihr Film ein „Buddy-/Travelfilm“ ist, auch wenn sie ursprünglich eher von der Idee inspiriert waren, einen Western (bzw. „Southern“) zu drehen, wobei dieses Genre ohnehin eng mit dem Roadmovie verwandt ist (vgl. Nilson/Schwartz, zit. n. Elkon 2019 & Skadi 2013, S. 272). Für die Anlehnung an Mark Twain (vor allem „Die Abenteuer des Huckleberry Finn“ 1885) führen die Regisseure zu praktischen Gründen an. Sie brauchten ein Narrativ, in dem sie Gottsagens Geschichte verarbeiten konnten und mussten dabei auf eine möglichst kostengünstige Planung achten: „It was really all we had. [...] We couldn't do a space film, you know?“ (Nilson, zit. n. Monagle 2019). Stattdessen bot es sich an, die Outer Banks in North Carolina zu nutzen, wo Nilson, der dort als Kind aufgewachsen war, mögliche Drehorte kannte und hilfreiche Beziehungen zu den Einheimischen hatte (s. Kap. 4.1). Auf der anderen Seite wurden die Regisseure von Twains Geschichten und Filmen wie „Stand by me“ (Reiner 1986) beeinflusst und wollten, dass „The Peanut Butter Falcon“ die gleiche Atmosphäre vermittelt (vgl. Nilson/Schwartz, zit. n. Howard 2019 & n. Monagle 2019).

Da für die Filmautoren eher persönliche Inspiration und Vorliebe sowie praktische Beweggründe ausschlaggebend für die Entscheidung zur Konzeption des Films als

Mark-Twain-Abenteuer gewesen zu sein scheinen, ist es sinnvoll, Interpretationen in Bezug auf diesen Genrehintergrund mit einer gewissen Zurückhaltung vorzunehmen. Einige Parallelen zu „den Abenteuern des Huckleberry Finn“ sind jedoch besonders auffällig und stehen in Übereinstimmung mit den Aussagen der Filmautoren. So ist in beiden Narrationen die grundsätzliche Botschaft „Es kommt nicht darauf an, ob du religiös bist oder nicht, ob schwarz oder weiß, Mann oder Frau, gesund oder beeinträchtigt: Sei einfach ein Mensch und menschlich zu deinen Mitmenschen“ erkennbar, ebenso wie das Thema Emanzipation aus Bevormundung und von Diskriminierung sowie (auf formaler Ebene) die Gegenüberstellung von Wildnis und Zivilisation (vgl. Nilson/Schwartz, zit. n. Scott 2019 & Hetebrügge 2019, S. 10).

Für die Analyse von Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung erweist sich die Betrachtung des Films als Roadmovie als besonders ergiebig. Einige der bereits in Kapitel 3.2 erwähnten Aspekte sind auch auf „The Peanut Butter Falcon“ zutreffend. Auf mikroanalytischer, symbolischer Ebene ist im Roadmovie im Allgemeinen sowie in Bezug auf die Themen Selbstbestimmung und Teilhabe im Besonderen zudem auf Merkmale wie die Position in Vehikeln (vorne – hinten, drinnen – draußen), Führung, Besonderheiten der Straße wie Kurven oder Hindernisse, Reiseunterbrechungen, landschaftliche Veränderungen, Wetterumbrüche usw. zu achten, da sie häufig metaphorisch aufgeladen sind und die innere Reise der Protagonisten widerspiegeln (vgl. Grebe 2016, S. 179). Wie in vielen Roadmovies lässt sich auch in „The Peanut Butter Falcon“ eine gewisse „Spannung zwischen [Rebellion und Konformität], Ausbruch und Integration in die Gesellschaft [erkennen]“ (Larderman 2002, zit. n. Skadi 2013, S. 278 ff.). Besonders interessant ist schließlich die Frage, ob am Ende der Handlung die Normalität wiederhergestellt wird – wie beispielsweise in „Rain Man“ – oder ob die Normalitätsvorstellung durch den Film kritisiert bzw. aufgebrochen wird. Um diese Frage zu beantworten, ist jedoch zuvor die Analyse der Stoff-/Handlungsebene des Films (Kap. 4.5) notwendig.

4.3.2 Betrachtung der Referenzebene des Films

Bei der Referenzebene des Films geht es um die Abbildung von allgemeinen Zeitumständen, sozialen, kulturellen und geografischen Gegebenheiten. Nach Gast ist sie „von konstitutiver Bedeutung für die Realismusanmutung“ (2007, S. 413). Anknüp-

find an die Ausführungen zu den Beweggründen der Filmautoren, dem Film den Rahmen einer modernen Mark-Twain-Odyssee zu geben und unter Berücksichtigung der betont universellen Botschaft des Films (s. Kap. 4.2.1 & 4.3.1), soll nur kurz auf die Referenzebene eingegangen werden, da sie für die Forschungsfrage der Arbeit nicht zentral ist.

Betrachtet man die zivilisatorischen Codes (z. B. Röhrenfernseher, Kabeltelefone, Klapphandys) unter Berücksichtigung sozialer bzw. milieuspezifischer Unterschiede, scheint der Film nicht die Gegenwart abbilden zu wollen, allerdings auch nicht auf eine spezielle Zeit in der Vergangenheit zu verweisen. Aufschlussreicher sind die Verweise auf sozialen Status und die Abbildung unterschiedlicher Milieus. So stellt der Film anhand von Kleidung, Beruf und Habitus ärmere, einfache Bevölkerungsgruppen (wie die der Fischer) eher gebildeten und wohlhabenderen Figuren mit höherem Status gegenüber (die Betreuerin Eleanor und ihr Chef), die jedoch eindeutig in der Minderheit sind. Insbesondere in der Beziehung von Tyler und Eleanor treten die sozialen Unterschiede und der Kampf um Anerkennung häufig zu Tage. Die erstgenannte Gruppe wird im Verlauf des Films ergänzt durch einzelne ausgefallene Einsiedler (wie den ängstlichen Ladenbesitzer oder Jasper) und die Mitglieder der Wrestlingzene, die den Eindruck eines rauen und unzivilisierten Menschenschlags verstärken und der typischen Darstellung von sogenannten „Redneck-Milieus“ entsprechen (s. z. B. Sequenz 44).

Insbesondere durch die Auswahl und Performance der Darsteller wirkt die Abbildung der Milieus realistisch. Über den Effekt des Einsatzes von Laienschauspielern schreibt Matthew Monagle:

„This adds an element of locality that softens the sometimes jarring presence of the film's star-studded cast. For every recognizable face [...] there are a handful of local businessmen and backyard wrestlers who further connect *The Peanut Butter Falcon* with its Southeast locales.“ (2019, Hervorhebung im Original)

Zur Authentizität tragen außerdem die Besetzung von Nebenrollen mit Wrestlinglegenden wie Jake Roberts und Mick Foley und Maßnahmen wie das Training von

LaBeauf bei, der vor Drehbeginn eine Zeitlang auf dem Fischerboot des späteren Darstellers von Wink (s. Sequenz 5) arbeitete (vgl. Monagle 2019).

4.3.3 Inszenierung auf Mikroebene

Im Folgenden werden typische filmsprachliche Mittel aufgezeigt, mit denen unter anderem die Themen Selbstbestimmung und Teilhabe filmisch inszeniert werden. Neben dem dominanten Einsatz von Perspektive, Mise en Scène, Beleuchtung und Musik wird auch die Nutzung der symbolischen Darstellungsebene betrachtet.

Perspektive und Mise en Scène (hier vor allem „die räumliche Anordnung der Figuren [...] im Bild“ (Gast 1993a, S. 32)) sind insbesondere für die Darstellung der Entwicklung von Zaks Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung ausgesprochen aufschlussreich. Da bezüglich der Inszenierung häufig beide Kategorien gleichzeitig angesprochen werden, werden sie im Folgenden gemeinsam analysiert. In Szenen, in denen Zak bevormundet oder fremdbestimmt wird, zur Passivität verurteilt oder auf Hilfe angewiesen ist, wird er häufig am Boden sitzend (gelegentlich auch liegend) und aus Vogelperspektive oder leichter Obersicht dargestellt (s. Bild 1 & Sequenz 4, 12, 18, 21, 22, 31 & 32). In Szenen hingegen, in denen er aktiv wird, bei Entscheidungen die Führung übernimmt oder für sich selbst *einsteht*, wird er häufig im Stehen und aus Froschperspektive oder leichter Untersicht gezeigt (s. Bild 2, Sequenz 1, 23, 27, 30, 31 & 32). Wie an der Verteilung der Beispielsequenzen erkennbar, häufen sich die Momente der Selbstbestimmung und Aktivität im Verlauf der Handlung. Ähnlich wie das Thema Selbstbestimmung durch das Sitzen und Stehen Zaks inszeniert wird, wird es auch durch seine Position in Vehikeln und auf der Reise inszeniert: So muss Zak Tyler anfangs meist hinterherlaufen, im Boot hinten sitzen und kann nicht bestimmen, wo es langgeht (s. Sequenz 10, 20, 22). Im Verlauf der Reise geht er jedoch immer wieder voran, übernimmt auf dem Floß das Steuer und sitzt auf Autofahrten vorne (s. Sequenz 23, 32, 40, 43 & 49).



Bild 1: Tyler nimmt Zak mit (Sequenz 18)



Bild 2: Flussüberquerung (Sequenz 23)

Auch Zaks Teilhabe wird filmtechnisch in Szene gesetzt: Sowohl im übertragenen Sinne als auch physisch ist Zak immer wieder auf der Suche nach Nähe zu anderen Menschen. Gerade im ersten Drittel des Films erfährt er Nähe jedoch fast nur in bedrohlichen, negativ konnotierten Situationen (s. Sequenz 10, 17 & 20). Abgesehen von einigen dieser Szenen ist Zak bis zu Sequenz 23 nur in einer einzigen Szene mit einer anderen Figur (Carl) in einer Nahaufnahme vereint (s. Sequenz 6). In den meisten Szenen sitzt/steht er anderen distanziert gegenüber oder läuft mit einigem Ab-

stand hinterher (s. Sequenz 4, 12, 20, 22 & 23). Besonders auffällig ist dies in Sequenz 12 (s. Bild 3), in der eine weite Einstellung und offene Bildgrenzen verwendet werden. Die Distanz verringert sich zwar, wird jedoch nie aufgehoben und für einen Moment ist Zak ganz allein in der Weite des offenen Wassers zu sehen. Mit zunehmendem Handlungsverlauf ändert sich auch hier die Positionierung der Figuren: Statt hintereinander oder gegenüber befinden sich Zak und seine Mitmenschen häufig direkt nebeneinander, gemeinsam in/auf einem Vehikel und es gibt immer wieder positiv konnotierte Momente körperlicher Berührung (s. Sequenz 22, 23, 24, 28, 39, 40, 43 & 49).



Bild 3: Zak folgt Tyler (Sequenz 12)

Im Hinblick auf Inklusion und Normalität ist zudem interessant, dass – abgesehen von der ersten Mitfahrt auf Tylers Boot, bei der Zak unter einer Plane kauert – keines der Fortbewegungsmittel, in denen er sich mit anderen befindet, völlig geschlossen ist (s. Sequenz 28, 40, 43 & 49). Dies steht im Kontrast zu der Geschlossenheit des Seniorenheims und des Krankenhauses (s. Sequenz 6 & 48) und kann möglicherweise als Hinweis auf ein transnormalistisches Verständnis von Teilhabe gedeutet werden (s. Kap. 2.3).

Neben Perspektive, Mise en Scène und Einstellungsgröße ist auch die symbolische Darstellungsebene des Films aufschlussreich. Abgesehen von den bereits

thematisierten symbolisch aufgeladenen Motiven der Reise und des Kampfes (s. Kap. 4.3.1) ist im Hinblick auf Normalitätsvorstellungen insbesondere die metaphorische Inszenierung der Körper von Zak und Tyler auffällig. Dabei umfasst Körpersymbolik hier sowohl den Körper selbst als auch die körperliche Fähigkeit. Zu Beginn ihrer gemeinsamen Reise wird der leicht übergewichtige, nur mit einer Unterhose bekleidete Zak dem durchtrainierten und tätowierten Tyler kontrastiv gegenübergestellt (s. Bild 4 & 5). Zaks Bewegungen wirken zum Teil etwas behäbig, wogegen Tyler seine Bewegungen routiniert und geschickt ausführt (s. Sequenz 3 & 12). Diese konservative Gegenüberstellung von „behindert“ und „nichtbehindert“ wird jedoch im Lauf des Films immer wieder aufgebrochen, indem der fähige Körper (temporär) Einschränkungen erfährt oder an seine Grenzen kommt und der versehrte Körper bzw. die behinderte Figur körperlich fähig gezeigt wird. Während Tyler – parallel zu seiner seelischen und emotionalen Versehrtheit – immer wieder körperliche Schäden zugefügt bekommt und an seine körperlichen Grenzen stößt (s. Sequenz 7, 23, 28 & 36), gibt es mehrere Momente, in denen Zak in seiner körperlichen Fähigkeit seinen nichtbehinderten Mitmenschen überlegen ist (s. Sequenz 23, 34 & 36). Dieser Trend gipfelt in der Kampfszene, in der Zak seinen Gegner mit dem „unmöglichen Atomic-Throw“ aus dem Ring wirft, während Tyler mit einer Brechtstange niedergeschlagen wird und eine schwere Kopfverletzung erleidet (s. Sequenz 47, 48 & 49). Auf diese Weise wird die Dichotomie „behindert – nichtbehindert“ durch die Thematisierung von Fähigkeit und Versehrtheit der Körper – die auch in den Disability Studies eine zentrale Rolle einnimmt – filmisch aufgebrochen.



Bild 4: Zak folgt Tyler (Sequenz 12)



Bild 5: Zak folgt Tyler (Sequenz 12)

In Bezug auf (Zaks) Selbstbestimmung und Teilhabe ist zudem auf symbolischer Ebene der Einsatz von Bildern, die vom Rezipienten in der Regel mit Freiheit konnotiert werden sowie das Arrangement von Farben und Beleuchtung zur Gegenüberstellung von Freiheit und positiven Emotionen auf der einen Seite – und Einschränkung, Exklusion und bedrückender Atmosphäre auf der anderen Seite auffällig (vgl. Gast

1993a, S. 32 ff.).⁸ So sind die Eröffnungsszenen in dem Seniorenheim, in dem sich Zak zu Beginn des Films befindet, im Low-Key-Stil gedreht und in gedeckten, kalten Blau- und Grautönen gehalten, was den Eindruck einer trostlosen, bedrückenden Atmosphäre erzeugt. Einzig Zaks zitronengelbes Poloshirt hebt sich farblich etwas von seiner Umgebung ab – möglicherweise ein Hinweis darauf, dass er nicht in dieses Umfeld passt. Die gleiche Art der Beleuchtung und ähnliche Farbtöne werden später auch bei einer Szene im Krankenhaus genutzt – eine interessante Parallele, die die Ablehnung einer medizinischen Sichtweise auf Behinderung unterstreicht. Die Gitterstäbe, die vor Zaks Zimmerfenster angebracht werden, können schon fast nicht mehr als symbolhaft bezeichnet werden. Völlig im Kontrast dazu steht die Einführung Tylers, der in einer weiten Einstellung auf einem schnellen Motorboot in der hellen, warmen Abendsonne vor einer offenen Graslandschaft abgebildet wird, während im Hintergrund der Song „Freedom Highway“ (The Staples Singers 1965) zu hören ist (s. Bild 6 & 7; Sequenz 1, 3, 4 & 48). Die Selbstbestimmung Tylers, der im Gegensatz zu Zak seine eigenen Entscheidungen treffen darf, wird also verknüpft mit metaphorisch aufgeladenen Bildern von Freiheit. Auf dem gesamten gemeinsamen Trip der beiden Protagonisten wird (mit Ausnahme der nachts spielenden Szenen) der High-Key-Stil fortgesetzt und das Gefühl von Freiheit und Sorglosigkeit durch Naturaufnahmen, wie die eines über die Weite fliegenden Reihers und passende Filmmusik verstärkt (s. Sequenz 23).

⁸ Auch wenn einige Merkmale – in Bezug auf einzelne Handlungselemente und das Genre als „Mark-Twain-Abenteuer“ – praktische Hintergründe hatten und auf Gottsagens Interessen und Erfahrungen aufgebaut waren und diesbezügliche Interpretationen daher zum Teil mit einer gewissen Zurückhaltung vorgenommen werden (s. Kap. 4.1 & 4.3.1), machen einige Interviewaussagen der Regisseure klar, dass gerade der symbolische Einsatz von Farben und Beleuchtung von ihnen intendiert war und nicht dem Zufall geschuldet ist: „We care. Every detail matters. The boat, like I chose the colors of the sail, and like this flower color here“ (Nilson, zit. n. Scott 2019).



Bild 6: Eingesperri (Sequenz 4)



Bild 7: Tyler stiehlt Krabben (Sequenz 3)

Die Filmmusik spielt für die Wahrnehmungslenkung der Zuschauer und die Darstellung der Charaktere eine wichtige Rolle in „The Peanut Butter Falcon“ und ist im Hinblick auf Empowerment, Teilhabe und Normalität sehr aufschlussreich. Bluegrass, Folksongs und klassische Spirituals bilden den Soundtrack, der sich sowohl aus klassischer als auch aus zeitgenössischer Musik zusammensetzt und Originalmusik beinhaltet (vgl. Monagle 2019 & Dosser 2020, S. 305). Neben Konnotatio-

nen zu Empowerment und Emanzipierung aus Unterdrückung und Bevormundung, die bei der Betrachtung der historischen Hintergründe von Spirituals unwillkürlich aufkommen, ist insbesondere die musikalische Dekonstruktion der Dichotomie von Normalität und Abweichung, Fähigkeit und Behinderung äußerst interessant. Max Dosser, der die Bedeutung von Musik für die Charakterisierung von Behinderung in zeitgenössischen Wrestlingfilmen analysiert und dabei auch auf „The Peanut Butter Falcon“ eingeht, zeigt auf, dass Zak (durch die Begleitung mit Instrumentalmusik) und Tyler (durch die Begleitung mit Vokalmusik) in den Eröffnungssequenzen des Films unterschiedlich (als behindert bzw. nichtbehindert) markiert werden, wobei er anmerkt, dass keiner der Musikstile grundsätzlich als minderwertig oder dem anderen überlegen anzusehen sei (vgl. ebd., S. 305). Die musikalische Markierung wird zum ersten Mal in den Sequenzen 6 und 7 umgekehrt, als Zaks Fluchtversuch gelingt, während Tyler von den anderen Fischern zusammengeschlagen wird (also temporär eingeschränkt oder versehrt ist). Zaks Handlung wird hier mit Vokalmusik begleitet, wogegen die Szene mit Tyler mit Instrumentalmusik unterlegt wird. Auffällig ist diese Umkehrung – parallel zu der körperlichen Symbolik (s. o.) – auch in der Schlusssequenz. Abgesehen davon wird die musikalische Dichotomie im Verlauf des Films immer wieder aufgeweicht, sodass auch auf diese Weise soziale Gleichheit zwischen behinderten und nichtbehinderten Charakteren suggeriert wird: „Through the progression of the film, we see that the instrumental/vocal music divide is not clear, just as the divide between (dis)abled bodies is not“ (ebd., S. 307; vgl. ebd., S. 301 ff.).

4.4 Stoff-/Handlungsebene des Films

Im Anschluss an die Betrachtung der Inszenierungsebene soll nun die Stoff- und Handlungsebene des Films analysiert werden, wobei die Themen, Probleme und Problemlösungen, die im Film aufgeworfen bzw. entworfen werden sowie die Figurencharakterisierung und -konstellation im Zentrum der Analyse stehen. An einigen Stellen (insbesondere in der Figurenanalyse) wird dabei aufgrund des Zusammenhangs ausnahmsweise erneut auf die Mikroebene Bezug genommen. Die Filmhandlung in ihrem Gesamtzusammenhang wurde bereits in Kapitel 4.3.1 im Rahmen der

Analyse der Handlungsdraturgie eingehend beleuchtet, weshalb hier lediglich noch einmal auf den kommentierten Sequenzplan verwiesen wird, der in Bezug auf die Filmhandlung das wichtigste Instrument darstellt (vgl. Gast 2007, S. 410).

4.4.1 Themen, Probleme, Problemlösungen

Die Themen, Probleme und Problemlösungen eines Films gehören nach Gast im Gegensatz zu Filmhandlung und Figuren, den „für jeden objektiv nachprüfbar *manifesten Konstituenten*, [...] eher zu den subjektiv bestimm- und interpretierbaren Komponenten, sind also plausibel begründete, erschließbare *latente* Merkmale“ (ebd., Hervorhebungen im Original). Er konstatiert jedoch, dass sie bei „problemorientierten Filmen [...] auf der Oberfläche [liegen und] somit schnell zu erkennen [sind]“ (ebd., S. 411). An dieser Stelle wird nur auf Themen eingegangen, die sich mit der Forschungsfrage der Arbeit verknüpfen lassen. Auf Stoffebene bzw. symbolischer Ebene sind die bereits erörterten grundlegenden Vehikel des Films, Wrestling und Reise zu nennen, auf die im Kontext der Themen Normalität, Selbstbestimmung und Teilhabe noch einmal vereinzelt eingegangen wird. Auf konkreterer Ebene – jedoch typisiert – wird das Thema Wohnen von Menschen mit Behinderung aufgegriffen. Auf abstrakter Ebene lassen sich die Problemkonstellationen und Themenkomplexe um Diskriminierung, Exklusion, Zuhause/Freundschaft, Normalität, Selbstbestimmung und Teilhabe ausmachen. Einige dieser Themen wurden bereits in Kapitel 4.3 in Bezug auf die Inszenierungsebene angeschnitten, sollen nun aber noch einmal im Hinblick auf die Stoff-/Handlungsebene beleuchtet werden. Die Themen Bevormundung, Führung/Kontrolle, Anerkennung und Assistenz sind vor allem im Kontext der Figureninteraktion interessant und werden daher erst in Kapitel 4.4.2 analysiert.

Bezüglich der identifizierten Themen und Problemkonstellationen ist von Interesse, ob sie auf einer individuell-privaten Ebene liegen, ein Randgruppenproblem darstellen oder gesellschaftlich zentral sind (vgl. Gast 2007, S. 411). Viele Zuschauer werden sich mit grundlegenden menschlichen Erfahrungen wie Einsamkeit, Freundschaft, dem Verfolgen von Träumen, Selbstbestimmung, Teilhabe, aber auch Diskriminierung und Exklusion identifizieren können, da sie gemäß Jung eng mit dem kollektiven Unbewussten der Menschheit verbunden sind (vgl. Vogler 2007, S. 51

f.). Im Sinne des kulturellen Modells und des Menschenrechtsansatzes nach Nussbaum sind jedoch auch speziell auf die „Minderheit“ von Menschen mit Behinderung bezogene Themen (wie Wohnen, Teilhabe oder Assistenz) gesamtgesellschaftlich zentral, da die Unterscheidung zwischen normal (fähig) und abweichend (behindert) nicht so eindeutig ist, wie es das individuelle, medizinische Modell lange Zeit suggerierte und da Menschen mit Behinderung Teil der Gesellschaft sind wie jeder andere Bürger auch.

Das Thema **Wohnen** wird in „The Peanut Butter Falcon“ nicht symbolisch aufgeladen, sondern als reales sozialstrukturelles Problem von Erwachsenen mit Behinderung aufgegriffen. Die Wahl dieses Stoffes ist ausgesprochen passend, da der Bereich des Wohnens für selbstbestimmte Lebensführung und Teilhabe an der Gesellschaft zentral ist (s. Kap. 2.1). Anhand von Zaks anfänglicher Wohnsituation wird sein Mangel an Selbstbestimmung und Teilhabe sehr deutlich. Seinem Wunsch nach einem Wohnumfeld mit Gleichaltrigen bzw. Menschen, die zu ihm passen, wird nicht entsprochen. Die im Film angedeuteten Gründe für diesen Missstand (sozialstruktureller, finanzieller Art, mangelnde gesellschaftliche Anerkennung und Akzeptanz, mangelndes Vertrauen in die Fähigkeiten von Menschen mit Behinderung; s. Sequenz 4 & 11) decken sich mit den im Theorieteil aufgeführten Gründen. Eine Lösung für die mit der Wohnsituation verbundene Problemkonstellation wird am Ende des Films angeboten, jedoch relativ offengehalten. So legt die Schlusssequenz nahe, dass die Drei (Zak, Eleanor und Tyler) Zaks Wunsch gemäß weiterhin in einer familienähnlichen Konstellation zusammenleben (s. Sequenz 39 & 49).

Etwas indirekter bzw. auf abstrakter Ebene ist in „The Peanut Butter Falcon“ – neben der für ein (Behinderungs-)Roadmovie klassischen Thematisierung von Ausbruch aus der bzw. Eintritt in die **Normalität** der Mehrheitsgesellschaft – insbesondere eine Problematisierung der gängigen Normalitätsvorstellung verbunden mit dem Versuch der Depathologisierung von Behinderung auffällig (vgl. Martausová 2021, S. 37 ff.). Das Klischee des braven und dankbaren Menschen mit Down-Syndrom wird bereits in der Eröffnungssequenz aufgebrochen, in der schnell klar wird, dass Zaks übertriebene Freundlichkeit nur aufgesetzt ist und er stattdessen durch Kreativität, Witz und Entschlossenheit gekennzeichnet ist. Auch sein Ziel, Profiwrestler zu

werden, entspricht absolut nicht der typischen Vorstellung eines Menschen mit (geistiger) Behinderung. Weiter wird gezeigt, dass Menschen mit Behinderung zu weit mehr fähig sind, als ihnen oft zugetraut wird – sowohl grundsätzlich, individuell als auch assistiert durch andere. So entwickelt sich der trotz seiner schwierigen Umstände und Erfahrungen emotional stabile Zak schnell zu einem spirituellen Mentor für den psychisch labilen Tyler und übertrifft auf der anderen Seite mit zunehmendem Handlungsverlauf die Erwartungen seiner Mitmenschen in Bezug auf seine praktischen, körperlichen und charakterlichen Fähigkeiten (s. Sequenz 24, 25, 28, 31, 32, 36 & 46). Neben der Kritik an der typischen Vorstellung von Menschen mit Behinderung wird jedoch auch – wie bereits auf Inszenierungsebene ausführlich dargestellt – die Grenze zwischen Normalität und Abweichung (Behinderung) im Allgemeinen problematisiert. Sowohl auf seelischer, charakterlicher als auch auf körperlicher Ebene wird – insbesondere in der Beziehung von Zak und Tyler, aber nicht ausschließlich (s. Kap. 4.4.2) – die Vorstellung des idealen Körpers aufgebrochen. Damit verbunden wird deutlich gemacht, dass jeder Mensch auf andere Menschen angewiesen ist, unabhängig davon, ob er als behindert gilt oder nicht. Der Film weist also das individuelle, medizinische Modell von Behinderung klar zurück und schlägt für das praktische Miteinander eine unterstützende, zwanglose und normalisierende Reaktion auf Behinderung vor. Besonders Tyler verkörpert diese Einstellung, wie an dem Dialog mit Zak in Sequenz 20 deutlich wird, in der er auf Zaks Information, dass er ein Mensch mit Down-Syndrom sei, nur antwortet: „Das ist mir scheißegal. – Hast du Proviant?“ Weder bemuttert oder bemitleidet noch heroisiert er Zak, sondern redet mit ihm auf Augenhöhe und behandelt ihn nicht als Mensch mit Behinderung, sondern als Mensch mit Bedürfnissen, Stärken und Schwächen wie er selbst auch (s. Sequenz 25, 31 & 32).

Im Zusammenhang mit der Problematisierung gängiger Normalitätsvorstellungen werden auch die gesellschaftlich relevanten und gegenwärtig viel beachteten Themen **Diskriminierung und Exklusion** von Menschen mit Behinderung angesprochen. Den gesamten Film über erlebt Zak Diskriminierung aufgrund seiner Behinderung – in einigen Fällen ganz bewusst und direkt, in anderen eher unbewusst und subtil. So spricht bereits die Angestellte an der Essensausgabe in der Eröffnungssequenz mit

ihm wie mit einem Kind, während er von einem Pfleger als „Mongo“ (im englischen Original „Retard“) bezeichnet wird (s. Sequenz 1 & 6). Auch auf der Reise hat er immer wieder Begegnungen mit einzelnen Figuren, die ihm nicht wohlgesonnen sind, wie mit dem Jungen, der ihn beleidigt und gegen seinen Willen vom Sprungturm schubst. Aber auch von solchen, die es gut mit ihm meinen, erlebt er Diskriminierung. Dabei geht es meist um seine angeblich mangelnden Fähigkeiten (s. Sequenz 17, 25, 31, 32 & 36). Auch das Thema Exklusion zieht sich wie ein roter Faden durch die Handlung. Zu Beginn erlebt der Zuschauer Zak als ausgeschlossen aus seiner Familie, aus der Mehrheitsgesellschaft und ihrer Normalität und von Möglichkeiten der („beruflichen“ oder sportlichen) Selbstverwirklichung (Wrestling). Er hat wenig Kontakt zu Freunden, geschweige denn zu Gleichaltrigen, obwohl ihm dieses Thema so wichtig ist wie kein anderes (s. Kap. 4.3.3 & Sequenz 4, 6, 13, 15, 39 & 47). Verschiedentlich gibt es Andeutungen bezüglich der Exklusion aus einer romantischen Beziehung; der Film nimmt hier jedoch keine eindeutige Position ein (s. Sequenz 22, 39, 46 & 49). In immer neuen Situationen – nicht zuletzt metaphorisch durch Zaks Wrestlingkarriere – wird deutlich, wie er sich seine Teilhabe erkämpfen muss (s. Sequenz 1, 6, 15, 20, 39). Die Problemkonstellation um Diskriminierung und Exklusion (bzw. den Kampf um Teilhabe) erfährt ihren Höhepunkt sowie ihre Auflösung in dem Kampf mit Samson, in dem Zak seinen Traum eines Wrestlingmatches verwirklicht, von den Zuschauern Anerkennung erfährt und über Diskriminierung triumphiert (s. Sequenz 46 & 47).

Die Themen **Freundschaft**, **Zuhause** (oder Familie) und **Teilhabe** sind bereits angeklungen und nehmen besonders für Zak eine wichtige Bedeutung ein. Jedoch wird insbesondere in der Beziehung von Zak und Tyler deutlich, dass beide gleichermaßen von der Freundschaft mit dem anderen profitieren (s. Kap. 4.4.2, Bild 8 & 9; Sequenz 24, 25 & 28). Schon zu Beginn von Zaks Reise zeigt sich das typisch paradoxe oder konservative Moment des Roadmovies in der Spannung zwischen dem Ausbruch aus gesellschaftlichen Zwängen und der Suche nach einem Zuhause (s. Kap. 4.3.1): So lädt Zak, als er im Begriff steht ins Ungewisse aufzubrechen, seinen Mitbewohner Carl zu seiner Geburtstagsparty ein, der ihn seinerseits daran erinnert, dass „Freunde die Familie sind, die du dir aussuchst“ (s. Sequenz 6). In der wieder-

kehrenden Thematik seiner Geburtstagsfeier zeigt sich auch die Verknüpfung von Selbstbestimmung und Teilhabe: Zak entscheidet, wen er einladen möchte und wen nicht. Das Maß an Zaks Teilhabe erhöht sich parallel zu dem Maß an Selbstbestimmung und gipfelt schließlich in der selbstgewählten, familiären Inklusion (s. Sequenz 49), wobei zu klären bleibt, ob diese Art der Inklusion eher als Re-Institutionalisierung auf höherer Ebene oder als Verbleiben in der gesellschaftlichen Normalität zu interpretieren ist (s. Kap. 3.2).

Neben Teilhabe, Freundschaft und Familie nimmt das Thema **Selbstbestimmung** viel Raum in „The Peanut Butter Falcon“ ein. Die ersten Filmszenen verdeutlichen, dass Zak bereits über die wichtigsten individuellen Voraussetzungen für Selbstbestimmung verfügt (s. Schaubild, Kap. 2.1.1). Er ist sich über seine Wünsche und Bedürfnisse im Klaren und ist fähig, diese auch zu kommunizieren. Trotzdem wird ihm keine selbstbestimmte Lebensführung gewährt, stattdessen erfährt er Freiheitseinschränkung, Bevormundung und Überwachung (s. Sequenz 1, 4 & 6). Es fehlt auf interaktionaler Ebene an Zutrauen in seine Fähigkeiten und Unterstützung seiner Selbstbestimmung vonseiten seines sozialen Umfelds, während auf gesellschaftlich-struktureller Ebene finanzielle, sozialstrukturelle Gründe, aber auch hinderliche Einstellungen und mangelnde Anerkennung eine Rolle spielen (s. Sequenz 4 & 11). Erste Zugeständnisse bekommt Zak von Tyler, als dieser ihn als Mensch mit Bedürfnissen anerkennt (s. Sequenz 20). Losgelöst von den Einschränkungen der Institution hat Zak zudem die Möglichkeit, seine lebenspraktische Selbstständigkeit weiterzuentwickeln, indem er sich beispielsweise allein ankleidet oder einen Fisch fängt (s. Sequenz 21, 31 & 32). Außerdem ist es ihm möglich, einen eigenen Geschmack oder Stil zu formen – nach Klauß eine weitere wichtige Bedingung für Selbstbestimmung (s. Kap. 2.1.1). Diese Entwicklung wird sowohl auf äußerlicher Ebene deutlich – beispielsweise, wenn er sich für gebratenen Fisch mit Erdnussbutter entscheidet oder statt seines Poloshirts und beigen Shorts ein T-Shirt der Heavy-Metal-Band „Grave Digger“ und eine Camouflage-Hose trägt – aber auch innerlich, etwa in der Frage, ob er wie Tyler Kraftausdrücke verwendet oder nicht (s. Sequenz 22, 40, 42, 45 & 47). Besonders deutlich wird seine Identitätssuche in der nächtlichen Unterhaltung am Ufer (s. Sequenz 25), in der die beiden ausgehend von typischen Rollen im Wrestling

(Held und Bösewicht) darüber diskutieren, ob Zak ein „Badguy“ oder ein „Goodguy“ ist. Ab dem Zeitpunkt, zu dem sich Eleanor den beiden Ausreißern anschließt, wird außerdem immer wieder das Zulassen von Selbstbestimmung als Lernprozess mit den damit verbundenen Risiken aufgegriffen und der sicheren, geregelten, aber bevormundenden und freiheitseinschränkenden Betreuung gegenübergestellt (s. Sequenz 32, 34, 42, 46 & 47). Wie beim Thema Exklusion (aus einer romantischen Beziehung) bereits angedeutet, wird unterschwellig die Frage nach Grenzen der Selbstbestimmung aufgeworfen. Besonders deutlich wird dies in Sequenz 39, in der Zak nicht zu „ihrem richtigen Leben“ zurückkehren will und vorschlägt, dass sie eine Familie sein könnten, in der er Eleanors Held wäre und für sie sorgen würde. Filmtechnisch wird hier vor allem Eleanors und Tylers Point-of-View übernommen, was nahelegt, dass sich der Zuschauer auch mit ihnen identifizieren soll. Die spätere familiäre Konstellation kann als Kompromiss gesehen werden; die Problemlösung wird jedoch auch hier relativ offengehalten. Schlussendlich gibt nicht Zaks individuelle Entwicklung den Ausschlag für die Gewährung von Selbstbestimmung – die Veränderungen auf individueller Ebene haben eher Beweischarakter für sein Umfeld. Stattdessen ist primär die Anerkennung vonseiten seiner Mitmenschen (vor allem von Tyler und Eleanor) entscheidend für die Ermöglichung seiner Selbstbestimmung (vgl. Martausová 2021, S. 31 ff.). Je mehr Zeit sie mit ihm verbringen und ihn erleben, umso mehr Kontrolle überlassen sie ihm für seine Entscheidungen, wobei er diese auch immer wieder unabhängig von ihrer Meinung einfordert (s. Sequenz 30, 31 & 39). Auch Zaks Selbstbestimmung findet ihren Höhepunkt in der finalen Kampfszene, in der er seinen Gegner mit den Worten „Entschuldige mal Samson – du bist nicht zu meiner Geburtstagsparty eingeladen!“ aus dem Ring wirft (s. Sequenz 47).

4.4.2 Analyse der Figuren/Figurenkonstellation

Für die Figurenanalyse bedient sich der Verfasser an Kategorien und Erkenntnissen von Wolfgang Gast (2007) und Jens Eder (2014). Letzterer schreibt in Bezug auf die Bedeutung von Figuren für den Film: „Dass Figuren in uns Gefühle hervorrufen, ist einer der wichtigsten Gründe dafür, dass wir Filme sehen“ (S. 724). Zentral für die vorliegende Analyse ist die Betrachtung der Figuren als fiktive Wesen, als Artefakte

(s. a. Kap. 4.3.3) sowie im Kontext von Filmhandlung und Konstellation (vgl. Eder 2014, S. 6 ff.). Zunächst sollen dabei auffällige Merkmale der Figuren in ihrer Gesamtkonstellation aufgezeigt werden, anschließend die Figurenzeichnung, Rollenausprägungen und Identifikationsangebote der drei Hauptfiguren beleuchtet und schließlich die Beziehung zwischen den Hauptfiguren im Kontext von Selbstbestimmung und Teilhabe dargelegt werden.

Einige Figuren(-gruppen) wurden bereits in den vorangegangenen Kapiteln erwähnt und in Ansätzen charakterisiert (s. z. B. Kap. 4.3.2). Erweist man den verschiedenen Differenzkategorien aller Figuren Aufmerksamkeit und betrachtet man sie im Gesamt als repräsentativ für die (Normal-)Gesellschaft, sind zwei Erkenntnisse auffällig: Erstens werden auch hier die Grenzen zwischen normal und abweichend, fähig und behindert aufgeweicht. Hierbei ist die große Diversität der Figuren hervorzuheben: So gibt es neben dem Protagonisten mit Down-Syndrom mit Carl und Rosemary alte, körperlich schwächere Figuren, mit dem Tankstellenwart eine ängstliche Figur, mit Jasper einen nicht weniger ausgefallenen alten Blinden mit afroamerikanischem Hintergrund und mit Salt-Water-Redneck einen auf den ersten Blick etwas mürrischen Einsiedler. Hinzu kommen die Fischer und die Mitglieder der Wrestlingszene. In dieser heterogenen Konstellation eine Figur als „normal“ und eine andere als „abweichend“ zu charakterisieren, fällt nicht leicht. Vielmehr wird – insbesondere an den körperlich leistungsfähigen Hauptfiguren Tyler und Eleanor (s. Sequenz 37) – deutlich, dass jeder Mensch vulnerabel ist und seine Geschichte hat. Dies wird sogar bei Tylers Verfolgern (den „bösen Jungs“) angedeutet, deren Existenz durch Tylers Racheakt bedroht ist und die Angst haben, nun von anderen Fischern ebenfalls bestohlen zu werden (s. Sequenz 36). Zweitens ist auffällig, dass die äußerlich (körperlich und seelisch) am wenigsten beeinträchtigten oder von der gesellschaftlichen Norm abweichenden Figuren die moralisch am stärksten „geschädigten“ Charaktere darstellen. Dies wird insbesondere an Eleanors Chef Glen, dem Zaks Wohlergehen im Gegensatz zu seiner Karriere völlig gleichgültig ist, dem Jungen auf dem Sprungturm sowie dem Pfleger von Zak, der ihn als „Mongo“ bezeichnet, deutlich (s. Sequenz 6, 11 & 17). Auf diese Weise kommt zum einen die Bedeutung eines Bewusstseins der eigenen, für Menschen „normalen“ Vulnerabilität und Bedürftigkeit zum

Ausdruck; zum anderen wird an Tyler und Eleanor – aber auch an einzelnen Nebenfiguren – der positive Einfluss deutlich, den persönlicher Kontakt mit Menschen mit Behinderung und ein Kennenlernen ihrer körperlichen, charakterlichen und psychischen Fähigkeiten in Bezug auf ihre Anerkennung und den Umgang mit ihnen hat (s. Sequenz 23, 32, 36, 46 & 47).

Zur Charakterisierung der Hauptfiguren Zak, Tyler und Eleanor wurde in den vorangegangenen Kapiteln bereits einiges gesagt. Eder unterscheidet bezüglich der Art der Figurenkonzeption zwischen einer weitgehenden Fragmentierung der einzelnen Figuren, dem Independent-Realismus und dem Mainstream-Realismus. Letzterer, bei dem die „Hauptfiguren individuell, autonom, mehrdimensional, dynamisch, transparent, einfach verständlich, konsistent und dramatisch [sowie] aktiv, rational, emotional [und] moralisch eindeutig“ (Eder 2014, S. 718) wirken, ist in „The Peanut Butter Falcon“ vorherrschend. Zak und Eleanor werden bereits in den Eröffnungssequenzen in verdichteten Figurenportraits eingeführt, während der Charakter von Tyler erst schrittweise enthüllt wird (vgl. ebd., S. 717).

Zak ist gekennzeichnet durch einen starken Willen, Extrovertiertheit, Empathie, Mut, Witz und eine gewisse Naivität (bezogen auf alltägliche Lebenssituationen, s. Sequenz 6, 20 & 39). Zudem wird er gelegentlich etwas tollpatschig und starrköpfig dargestellt, was Martausová als „the body’s unruly resistance to cultural desire to enforce normalcy“ (Davis 2002, zit. n. Martausová 2021, S. 32) interpretiert. Zak hat von Beginn an ein natürliches Selbstbewusstsein, das im Verlauf des Films weiter wächst. Seine Sprache ist einfach und höflich, aber bestimmt. Er emanzipiert sich schnell von dem Bild eines braven und gefügigen Charakters, indem er seinen Mut beweist und für sich einsteht. Dabei bleibt er seinem Charakter trotzdem treu (s. Sequenz 47). Seine Handlungsmotivation besteht auf konkret-stofflicher Ebene in seinem Traum Wrestler zu werden und auf höherer Ebene in seiner Suche nach Selbstbestimmung, Freiheit und Beziehung zu anderen. Mit Zaks grundsätzlich anziehendem, lebenswürdigem Charakter und seinen grundlegenden menschlichen Erfahrungen, Fragen, Zielen und Träumen werden sich wahrscheinlich viele Zuschauer identifizieren können (s. Kap. 4.4.1). Aber auch filmisch wird die imaginative Nähe zu dem Protagonisten unterstützt. So sieht der Zuschauer Zak beispielsweise bei seinem

ersten Fluchtversuch auf sich zu rennen, da die Kameraachse identisch zur Handlungsachse ist. Neben der narrativen Fokussierung auf seine Erlebnisse und seiner hohen On-Screen-Time gibt es zudem etliche Dialoge über sein Innenleben, musikalische Erzeugung von Stimmungen und zahlreiche Close-Ups (s. Sequenz 25, 28 & 48; vgl. Eder 2014, S. 724 f.).

Neben Zak stellt **Tyler** die wichtigste Hauptfigur des Films dar. Sein rücksichtsloses und kurzsichtiges Verhalten vor allem zu Beginn der Handlung wird schrittweise nachvollziehbar durch die Aufdeckung des traumatischen Verlusts seines Bruders, der eine Figur moralischer Autorität für ihn war (s. Sequenz 5). Zudem zeigt sich bei Tyler im Verlauf der Handlung zum einen eine charakterliche Entwicklung von Egoismus zu Altruismus (s. Sequenz 15, 18, 24 & 26), zum anderen wird deutlich, dass unter seiner „harten Schale“ (inklusive seiner Ausdrucksweise und seinem teils antisozialen, rohen Verhalten) ein weicher Kern liegt. Seine indifferente, lässige, direkte, zum Teil rebellische und risikofreudige Art erleichtert jedoch auch die Identifikation mit seiner Figur und untermauert seine Vorbildfunktion für eine fortschrittliche, rehabilitative Reaktion auf Behinderung (s. Kap. 4.2.3). Überhaupt stellt die Figur ein starkes Identifikationsangebot dar: Tyler hat den höchsten Anteil an On-Screen-Time, sein visueller Point-of-View wird häufig übernommen und sein Innenleben eingehend beleuchtet, wobei immer wieder emotionale Rückblenden eingesetzt werden. Sein Charakter ist zu Anfang geprägt durch eine ausgeprägte innere Zerrissenheit und Verzweiflung; im Gegensatz zu Zak hat er keine Ziele mehr im Leben und ist damit trotz seiner äußerlichen Fähigkeit und Geschicklichkeit innerlich deutlich beeinträchtigt als Zak (s. Kap. 4.3.3 & 4.4.1). Bei ihm stehen aufseiten seiner Bedürfnisse und Handlungsmotivation Identitätssuche, „Friedenschließen“ mit seiner Vergangenheit und das Finden eines „Bruderersatzes“ (s. Bild 8 & 9; Sequenz 5, 24 & 28) im Vordergrund.



Bild 8: Zak wird gefeuert (Sequenz 5)



Bild 9: Zak und Tyler üben Schwimmen (Sequenz 24)

Eleanor stellt in ihrer fürsorglichen, überbeschützenden, immer wieder bevormundenden Art, mit ihrer politischen Korrektheit und ihrem sozialen Status eine Kontrastfigur zu Tyler dar. In den Eröffnungsszenen wird sie wertschätzend, hilfsbereit und betont feminin dargestellt; später kommt ihre idealistische und altruistische Art noch stärker zum Ausdruck. Sie ist eher introvertiert, rational und an Regeln orientiert und wirkt besonders zu Beginn der gemeinsamen Reise immer wieder etwas

arrogant oder herablassend, ein Eindruck, der durch den Einsatz von Perspektive (häufig aus leichter Untersicht) und *Mise en Scène* (in erhöhter Sitzposition, als Gegenpol zu Zak und Tyler; s. Sequenz 21 & 32) bestärkt wird. Eleanors Charakter ist vor allem gekennzeichnet von einem Bedürfnis nach Sicherheit (auch für ihre „Schutzbefohlenen“) und danach, respektiert zu werden (s. Sequenz 11 & 32); sie ist angetrieben davon Positives zu bewirken und versucht das Beste aus den äußerlich vorgegebenen Umständen, in denen sie und ihre Mitmenschen sich befinden, zu machen (s. Sequenz 4 & 32). Der Zuschauer erfährt wenig über Eleanors Empfindungen und Hintergründe; sie erhält von den Hauptfiguren am wenigsten On-Screen-Time und ihre charakterliche Entwicklung ist nicht immer nachvollziehbar oder konsistent, weshalb sie wenig Identifikationsangebot bietet und eher eine Distanzfigur darstellt. Dies ist jedoch auch nachvollziehbar, da sie im Gegensatz zu Tyler gerade zu Beginn der Handlung eindeutig das individuelle, medizinische Modell von Behinderung verkörpert und damit verbunden das Hilfe- statt dem Assistenzmodell befürwortet. Tanja Kollodzieyski schreibt in der Filmbesprechung von *Kinofenster* über die Figur: „Am Ende bleibt sie in der stereotypen Rolle der umsorgenden Frau verhaftet, die die Familie zusammenhält“ (2019, S. 4).

Im Hinblick auf die Interaktion der drei Hauptfiguren im Kontext von Selbstbestimmung und Teilhabe ist vor allem die Betrachtung der Symmetrie bzw. anfänglichen Asymmetrie in der Kommunikation zwischen Zak, Tyler und Eleanor aufschlussreich. Die Kommunikation mit Zak ist sowohl vonseiten Eleanors als auch vonseiten Tylers zu Anfang durch Asymmetrie gekennzeichnet. Zak erlebt von beiden **Bevormundung**, wobei diese bei Eleanor eher mit einer gewissen Überfürsorglichkeit und Infantilisierung (s. Sequenz 1, 31 & 32), bei Tyler eher mit Ignoranz und Gleichgültigkeit sowie einem kontraktualistischen Verständnis von Teilhabe und Hilfeleistung einhergeht (s. Sequenz 15).⁹ Er redet zu Anfang eigentlich nur dann mit Zak, wenn er etwas wissen oder ihm Befehle oder Verbote erteilen will und erwartet auch nur dann eine Antwort von ihm (s. Sequenz 12, 13, 18, 20, 21 & 22).

⁹ Der positive Aspekt von Tylers Indifferenz in Bezug auf Zaks Behinderung wurde bereits mehrfach hervorgehoben; hier steht sie eher im Kontext von unterlassener Hilfeleistung und wird daher negativ gesehen.

Die Beziehung der Figuren gewinnt mit zunehmendem Kennenlernen an Gleichberechtigung und beidseitigem Respekt. Besonders deutlich wird Zaks Suche nach **Anerkennung** als Mensch (mit Bedürfnissen), sein Versuch gehört und ernstgenommen zu werden, in Sequenz 20. Ersten Respekt erhält er von Tyler jedoch zum ersten Mal über seine „Leistung“ Ausreißer zu sein (s. Sequenz 22). Die anfangs asymmetrischen Beziehungsebenen gleichen sich dadurch, dass Zak seinen Mut und seine Fähigkeiten beweist, weiter an (s. Sequenz 23, 25, 32 & 36). Auch das zunehmende Bewusstsein der gegenseitigen Abhängigkeit aufseiten der körperlich fähigen Charaktere trägt dazu bei (s. Bild 8 & 9; Sequenz 24, 28 & 34). Zaks Kampf um Anerkennung, Teilhabe und Selbstbestimmung wird durch die Beziehung zwischen Tyler und Eleanor gespiegelt, in der vor allem die sozialen (aber auch charakterlichen) Unterschiede zunächst für eine Ablehnung Tylers durch Eleanor sorgen (vgl. Martausová 2021, S. 34; s. Sequenz 21, 31 & 32).

Das Thema **Führung** (im Treffen von Entscheidungen) ist in der Beziehung von Tyler, Eleanor und Zak ebenfalls zentral. Trotz der anfänglichen Asymmetrie in der Beziehung unterscheidet sich Tylers Führung klar von der Überwachung und Disziplinierung, die Zaks Alltag im Seniorenheim kennzeichnete (s. Sequenz 4 & 6). Im Verlauf der Handlung entwickelt sich Tylers Führungsrolle mehr und mehr zu einer Mentoren- oder Assistentenrolle (s. u.). Zudem treten immer wieder Situationen auf, in denen die Führungsrolle wechselt (s. Sequenz 23, 31 & 36). Wie bereits in Kapitel 4.4.1 unter dem Thema Selbstbestimmung ausgeführt, ist Zaks Autonomie schließlich stark abhängig von der Anerkennung und zum Teil auch von den Entscheidungen seiner körperlich fähigen Mitmenschen (s. Sequenz 39, 41 & 49).

Die Dekonstruktion der Dichotomie zwischen „normal“ und abweichend (behindert) bzw. die Botschaft, dass jeder Mensch auf andere angewiesen ist, verbunden mit der Kritik an Bevormundung und Diskriminierung Menschen mit Behinderung gegenüber (s. Kap. 4.4.1), legt bereits eine Favorisierung des Assistenz- anstelle des Helfermodells nahe. Sichtbar wird die Thematisierung von **Assistenz** zur Ermöglichung von Selbstbestimmung und Teilhabe jedoch vor allem in vereinzelt Szenen sowie in Details im Miteinander der Figuren. Bereits in der Eröffnungssequenz tritt Zak gewissermaßen als Regisseur seiner eigenen Angelegenheiten auf, der weiß, was er

will und Rosemary anweist, wie sie ihn darin unterstützen soll. Im weiteren Verlauf des Films nimmt Tyler eine zentrale Rolle als Assistent von Zak ein; besonders deutlich wird dies etwa in seiner Coachingfunktion rund um die finalen Kampfszenen, aber auch in der Szene am Lagerfeuer, in der er Zak hilft, einen Baumstamm anzuheben, den dieser dann alleine ins Feuer wuchtet (s. Sequenz 30, 45, 46 & 47). Auch an der Erschaffung des Alter Egos „Peanut Butter Falcon“, das Zaks Persönlichkeit und seine Ideen aufgreift und ihm bildlich gesprochen „Flügel verleiht“ (um selbst zu fliegen), ist Tyler unterstützend beteiligt. Die dienende Funktion der assistierenden Person wird schließlich besonders in der Tanzszene von Zak und Eleanor deutlich: Hier bringt Eleanor Zak bei, wie er als Tanzpartner die Führung übernimmt und bezeichnet ihn dabei als „Boss“ (s. Sequenz 35).

4.5 Detailanalysen ausgewählter Filmsequenzen

Im Folgenden werden die bereits erarbeiteten Erkenntnisse zur Inszenierungs- und Stoff-/Handlungsebene mithilfe der Analyse von drei Filmszenen vertieft und erweitert. Die gewählten Sequenzen veranschaulichen noch einmal kontextualisiert und exemplarisch, wie Selbstbestimmung und Teilhabe typischerweise in „The Peanut Butter Falcon“ thematisiert werden. Auf die (wie in fast jedem Film) bedeutsame Eröffnungssequenz wird hier nicht erneut eingegangen, da sie bereits in den vorangegangenen Kapiteln erschöpfend behandelt wurde.

4.5.1 Sequenz 4: Eingesperrt

Die vierte Sequenz schließt an Zaks missglückten Fluchtversuch an und beschreibt die darauffolgende Diskussion zwischen Eleanor, Zak und Carl, in der Eleanor Zak zur Rede stellt, dieser wiederum Unverständnis über seine Unterbringung äußert und ihr (Eleanor) schließlich widerwillig verspricht, sich an die Regeln zu halten. Eine ausführliche Beschreibung der Szene ist dem Sequenzplan zu entnehmen.

In den ersten sechs Sequenzen werden Zak und Tyler abwechselnd eingeführt. Vor allem in der Eröffnung der vierten Sequenz wird der Kontrast der Freiheitseinschränkung Zaks gegenüber der Autonomie Tylers filmisch auffällig in Szene gesetzt (s. Kap. 4.3.3 & Bild 6 & 7). Mit Anbringen der Gitter an Zaks Zimmerfenster klingt die

Musik ab und beginnt erst wieder, als zur nächsten Szene mit Tyler gewechselt wird. Die Botschaft ist eindeutig: Zak ist von der Freiheit der „Normalgesellschaft“ und der Möglichkeit, seine Träume zu verwirklichen, ausgeschlossen. In der Kommunikation zwischen Eleanor, Zak (und Carl) wird deutlich, dass das Verhältnis von Eleanor und Zak zwar vertraut, aber dennoch distanziert und asymmetrisch ist. Eleanor tritt sehr bestimmend auf, was durch das energische Ausschalten des Fernsehers, die Unterbrechung Carls, der sich für Zak einsetzen will und das Einfordern von Zaks Blickkontakt bei seinem Versprechen erkennbar ist. Auf der anderen Seite zeigt sie Verständnis für Zak, hört ihm zu und verringert (durch Vorbeugen/Ausstrecken ihrer Hand beim Abklatschen) gelegentlich die Distanz zu ihm. Dennoch ist gerade die räumliche Distanz zwischen den Dreien während der gesamten in nah- und amerikanischen Einstellungen erzählten Konversation auffällig und stellt ein typisches Beispiel für die Darstellung von Zaks Einsamkeit im ersten Drittel des Films dar (s. Kap. 4.3.3). Zak wendet sich nur am Anfang von Eleanors Strafpredigt einmal ab, hält aber ansonsten Blickkontakt und artikuliert seine Meinung und Wünsche klar. Auch wenn er schließlich einlenkt und verspricht, sich an die Regeln zu halten, macht er keinen Hehl aus seiner Frustration und Verärgerung. In dieser Szene schafft er es jedoch noch nicht sich durchzusetzen und etwas an seiner Situation zu verändern. Stattdessen wird er durch Fremdbestimmung, Kontrolle und Disziplinierung (Streichung von Vergünstigungen) eingeschränkt.

4.5.2 Sequenz 31: Diskussion über Zak

Die im Folgenden analysierte Sequenz ist eine Schlüsselszene in Bezug auf Zaks Selbstbestimmung. Eleanor findet Zak und gerät mit Tyler in eine hitzige Diskussion über ihn. Beide wollen das Beste für ihn. Eleanor ist der Meinung, dass es dafür Regeln, „Papierkram“ und eine „angemessene Betreuung“ braucht, während Tyler versucht, ihr zu vermitteln, dass Zak Freiheit braucht und in der Lage ist, selbst über sein Leben zu bestimmen. Dabei reden sie jedoch nicht mit ihm, sondern über ihn. Zak sitzt buchstäblich zwischen den Fronten und schaut von einem zum anderen. Der Eindruck seiner anfänglichen Einflusslosigkeit wird durch die leicht erhöhte Position von Tyler und Eleanor und den Fokus der Kamera verstärkt. Eleanors Kommunikation ist durch starke Bevormundung und Überfürsorge gekennzeichnet. Sie redet über

Zak als „Jungen mit Down-Syndrom“ und bezieht ihn bei eigenen Aussagen häufig in der 1. Person Plural mit ein. So antwortet sie auf Tylers Einwand, dass sich Zak sein T-Shirt selbst anziehen könne mit „Danke. Ich mach das schon! Wir kommen klar!“ oder entscheidet für Zak „Wir gehen jetzt“. Ihre infantilisierende Kommunikation verändert sich im weiteren Handlungsverlauf schrittweise, deutlich wird dies zum ersten Mal in Sequenz 32, als sie Zak nach dem Fangen eines Fisches mit bloßen Händen als „wilden Kerl“ (im englischen Original „wild *man*“) bezeichnet (vgl. Dosser 2020, S. 304). Tyler auf der anderen Seite versucht Zak mit in das Gespräch einzubeziehen und versichert sich seiner Bestätigung, wenn er über ihn spricht. Außerdem ist seine Kommunikation stärker auf Augenhöhe, wie an ausgetauschten Handshakes deutlich wird sowie daran, dass er ihn als „Bro“ oder „Bruder“ anspricht.

Wie bereits in Kapitel 4.3.3 dargelegt, werden Fremd- und Selbstbestimmung häufig durch das Sitzen und (Auf-)Stehen der Figuren filmisch inszeniert. Als Eleanor mit Tyler unter vier Augen sprechen will, die beiden aufstehen und etwas abseits weiterdiskutieren, scheint Zaks Chance auf Selbstbestimmung zunächst noch unwahrscheinlicher zu werden. Dann jedoch unterbricht er den Streit und fällt für alle drei – vor allem aber für sich selbst – die Entscheidung, dass es nicht zurück nach Hause geht, sondern zur Wrestlingschule, indem er aufsteht und Eleanors Autoschlüssel ins Wasser wirft. Dem Zuschauer wird eine Parteinahme für die Position von Zak und Tyler auch dadurch nahegelegt, dass die beiden ihren Triumph mit einem Tanz feiern.

An der beschriebenen Sequenz lässt sich außerdem Tylers Kampf um Eleanors Anerkennung – symbolisch für Zaks Kampf um gesellschaftliche Anerkennung (s. Kap. 4.4.2) – sehr gut veranschaulichen: Tylers heruntergekommene und dreckige Kleidung sowie seine ungesittete Art stehen in krassem Gegensatz zu Eleanors gepflegter äußerlicher Erscheinung und ihrer Ausdrucksweise. Beide greifen den sozialen Status des anderen auf – Eleanor, indem sie Tyler Kriminalität unterstellt und sich abfällig über seine Reise auf einem Floß äußert und Tyler, indem er sich über Eleanors Universitätsabschluss lustig macht. Gleichzeitig macht er ihr – wenn auch zum Teil ironisch – Komplimente und bietet ihr (wie bereits bei ihrem ersten Aufeinandertref-

fen) etwas zu trinken an, was sie jedoch ablehnt. Diese Handlung lässt sich leicht interpretieren, wenn man an das weit verbreitete Sprichwort „Jemandem das Wasser reichen können“ oder die Geste von Jesus im Neuen Testament denkt, bei der er eine gesellschaftlich verachtete samaritanische Frau als Einstieg in die Konversation um etwas zu trinken bittet und damit deutlich macht, dass er sie als Mensch mit Würde und Wert anerkennt (vgl. Williamson/Evans 2000, S. 1060).

4.5.3 Sequenz 49: Reise nach Florida

In der Schlussequenz des Films laufen die zuvor beschriebenen Themen (s. Kap. 4.4.1 & 4.4.2) sowohl auf Handlungs-/Figurenebene als auch auf Inszenierungsebene zusammen und finden eine Auflösung (vgl. Schwartz, zit. n. Elkon 2019). Sie schließt an Sequenz 48 („Trauer um Tyler“) an und deckt die Frage auf, ob Tyler durch die Attacke von Duncan nun wirklich tödlich verletzt wurde oder nicht.

Die Szene eröffnet mit einer Kamerafahrt über einen freien Highway, der in einer langgezogenen Rechtskurve vor dem Zuschauer liegt. Mit einem unsichtbaren Schnitt wird in das Innere eines Autos gewechselt, in dem Eleanor am Steuer sitzt. Sie trägt eine Sonnenbrille, ein zu großes hellblaues Hawaii-Shirt, hat eine lockere Frisur und lässt den Arm aus dem offenen Fenster hängen. Lächelnd schaut sie zu Zak, der im unscharfen Vordergrund schlafend auf dem Beifahrersitz zu sehen ist. Er trägt ein Hawaiiemblem (hellblau mit zitronengelb); seine Haare sind ebenfalls vom Fahrtwind zerzaust. Eleanor weckt ihn, um ihm zu zeigen, dass sie in Florida sind (s. Sequenz 41). Zak wiederum weckt den bis dahin für den Zuschauer verborgenen Tyler, der bandagiert und mit blauem Auge auf der Rückbank liegt. Mit dem Schnitt zu Tyler beginnt das Gitarrenintro des Originalsongs „Running For So Long (House A Home)“ (Ainsworth/Payo/Jackson/Walker 2019), an dessen Entstehung auch die beiden Regisseure Schwartz und Nilson beteiligt waren. Solange Tyler und Eleanor noch zu sehen sind, bleibt der Song instrumental – erst als die Kamera in der finalen Einstellung Zak alleine abbildet, wie er lächelnd aus dem offenen Fenster schaut, beginnt der Vokalteil. Im Gegensatz zu den ersten Filmszenen wird hier also erneut die Markierung „Mensch mit Behinderung – Instrumentalmusik“ und „körperlich/geistig nicht eingeschränkter Mensch – Vokalmusik“ umgekehrt bzw. aufgeweicht (s. Kap. 4.3.3). Das oben beschriebene Zusammenlaufen der verschiedenen

Themen – insbesondere derer, die Zak betreffen – und ihre Auflösung wird neben der Handlung und Figurendarstellung besonders durch den Songtext, der während des Abspanns weiter zu hören ist, deutlich:

„My, oh my, Lord, I just can't hardly wait
We've been worn down in the hardest ways
The long night's over and I'm starting to believe
I'm not as broken as some made me out to be

What makes a house a home?
Been runnin' for so long
When I met you, I couldn't let you
What makes a house a home?

Time moves fast now, like tires on the road
But I don't mind it, I always dreamed to go
The long night's over and I'm starting to believe
I'm not as broken as some made me out to be [...]” (Ainsworth et al. 2019)

Bezüglich der in Kapitel 4.3.1 dargelegten häufig metaphorisch aufgeladenen Elemente von (Behinderungs-)Roadmovies, sind besonders die ersten beiden Einstellungen interessant: Die erste Einstellung (freier Highway, langgezogene Kurve) könnte das Einschlagen eines insbesondere für Eleanor und Zak neuen Weges in Richtung Freiheit, Selbstbestimmung und Normalität – im Gegensatz zu der vorher drohenden Re-Institutionalisierung und Exklusion aus der gesellschaftlichen Normalität – symbolisieren. Das gemeinsame „Drinne“ des Trios in einem Auto (mit offenen Fenstern, s. Kap. 4.3.3) betont wiederum Zaks Teilhabe. Dass Eleanor nun die Führung für die Drei übernommen hat, zeigt erneut, dass Zaks Selbstbestimmung und Teilhabe stark von seinen nichtbehinderten Mitmenschen abhängen. Wie bereits angedeutet, kann die Szene in Bezug auf Zaks Teilhabe und Selbstbestimmung als Kompromiss interpretiert werden: Die romantische Beziehung bleibt Tyler und Eleanor vorbehalten, während Zaks Wrestlingtraum und sein Wunsch bezüglich seiner Wohnsituation (gemeinsam als Familie) in Erfüllung gegangen sind. Jedoch liegt es ohnehin nahe, dass Zak Tyler und Eleanor eher in elterlicher Rolle wahrnimmt (s. Sequenz

26, 34 & 39). Zaks träumerisches Lächeln, als er zu Tyler und Eleanor und anschließend nach draußen sieht, in Kombination mit seinem Outfit und der Musik, lässt keinen Zweifel daran, dass er mit seinem Los zufrieden ist.

Nach Auffassung des Verfassers dieser Arbeit ist das Ende des Films nicht lediglich als Re-Institutionalisierung auf höherer Ebene (im Rahmen der „familiären Institution“), sondern als Verbleiben in der gesellschaftlichen Normalität und einer Lebensführung in Selbstbestimmung und Teilhabe zu interpretieren (s. Kap. 4.3.1 & 3.2). Tylers nun möglicherweise dauerhafte Versehrtheit kann zwar als Hinweis auf eine institutionelle, betreuende Konstellation gelesen werden, in der Eleanor weiter die mütterliche Rolle der Pflegerin innehat (vgl. Dosser 2020, S. 307; s. Sequenz 48), kann aber ebenso als erneute Bekräftigung des Assistenzmodells interpretiert werden, für das ein Bewusstsein der eigenen Vulnerabilität aufseiten der assistierenden Person wichtig ist (s. Kap. 4.4.2). Die charakterliche Veränderung von Eleanor – die in dieser Sequenz besonders durch ihr äußeres Erscheinungsbild gespiegelt wird – stützt die letztere Interpretation. Schließlich spricht die Freiheitssymbolik (freier Highway, Sonnenbrille, Fahrtwind, Hawaii-Kleidung) in Verbindung mit der Musik und der oben beschriebenen Darstellung der beiden „offiziell“ nichtbehinderten Figuren für eine auch zukünftig selbstbestimmte und durch Assistenz begleitete Lebensführung des Protagonisten.

5. Fazit

Im Folgenden sollen die Erkenntnisse der vorangegangenen Kapitel zusammengeführt und die Forschungsfrage abschließend beantwortet werden. Dabei soll zum einen geklärt werden, inwiefern sich von dem untersuchten Film Aussagen über die aktuelle westliche Gesellschaft und ihre Perspektive auf Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit (geistiger) Behinderung ableiten lassen und zum anderen, wie der Film Selbstbestimmung und Teilhabe darstellt (s. Kap. 3). Hier ist vor allem von Bedeutung, inwiefern die Problemkonstellationen und Lösungsansätze in Übereinstimmung mit den theoretischen und empirischen Erkenntnissen (s. Kap. 2) stehen. Schließlich soll die filmische Umsetzung des Themas kritisch beurteilt werden, wobei insbesondere geklärt werden soll, ob der Film eine Möglichkeit zur Emanzipation bietet und ob er unrealistische Erwartungshaltungen an Menschen mit Behinderung verstärkt.

Gemessen an den Erkenntnissen aus dem Theorieteil lässt sich in „The Peanut Butter Falcon“ ein modernes, mit dem gegenwärtigen Forschungsstand und gesellschaftlichen Diskurs um Behinderung, Anerkennung, Inklusion und Diversität übereinstimmendes Verständnis von Behinderung sowie den Rechten von Menschen mit Behinderung auffinden. Insbesondere die Zurückweisung des individuellen Modells von Behinderung, die Normalisierung von Diversität sowie in Verbindung damit die Anerkennung, dass der Mensch natürlicherweise ein Wesen mit Bedürfnissen ist – was ihm das Recht auf Würde und Unterstützung in der Entwicklung seiner Fähigkeiten gibt (s. Kap. 2.2) – kommt in „The Peanut Butter Falcon“ deutlich zum Ausdruck. Die Popularität und die positiven Kritiken (in den USA und Deutschland) legen nahe, dass sich die im Film vermittelten Werte und Botschaften im Wesentlichen – zumindest in der Theorie (bezüglich der Praxis s. Kap. 2) – mit der Meinung des Publikums westlicher Gesellschaften decken. Dies passt zu dem teilweise bereits in der Einleitung zitierten Befund von Tschiltschke,

„dass sich Behinderte inzwischen zu Lieblingen der Popkultur entwickelt haben und das Kino eine seiner Hauptaufgaben offenbar darin sehe, Diversität zu produzieren [und] dass Spielfilme, [vor allem Komödien], die mit den Klischees spielerisch bis subversiv umgehen und sich dem Thema realitätsnah

und humorvoll, ohne Rührseligkeit und bevormundende Rücksichtnahme widmen, dem aktuellen Stand der medialen Auseinandersetzung mit Behinderung am besten zu entsprechen scheinen.“ (2020, S. 402)

Trotzdem fällt es dem Verfasser dieser Arbeit schwer, „The Peanut Butter Falcon“ als repräsentatives Beispiel für die gegenwärtige filmische Auseinandersetzung mit Behinderung sowie die gesellschaftliche Meinung darüber zu sehen. Auch neuere, auf den ersten Blick kritisierende und ermächtigende Behinderungsrepräsentationen sind häufig immer noch simplifizierend, stereotyp, stigmatisierend und Vorurteile bestärkend, Filme mit behinderten Schauspielern in einer Hauptrolle nach wie vor eine Seltenheit (s. Kap. 3.2). Die Darstellung von Menschen mit Behinderung (sowie ihrer Selbstbestimmung und Teilhabe) und der Erfolg des Films empfehlen ihn nach Auffassung des Verfassers dieser Arbeit eher als Modell oder Vorbild für den (medialen) Umgang mit Menschen mit Behinderung.

Bezüglich der Frage, wie der Film Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung darstellt, lässt sich feststellen, dass beide Begriffe von Beginn an als grundlegende Bedürfnisse und vor allem als Rechte des geistig behinderten Protagonisten erklärt werden. Dieser wird dabei nicht klischeehaft dargestellt, sondern als Mensch mit einer Persönlichkeit, Bedürfnissen, Fähigkeiten und Zielen. Gleicht man die filmische Darstellung mit den theoretischen Erkenntnissen zu Selbstbestimmung und Teilhabe ab, finden sich etliche Übereinstimmungen: Selbstbestimmung wird sowohl als Möglichkeit bzw. Recht als auch als Lernprozess dargestellt. Das für Selbstbestimmung und Teilhabe zentrale und in der Lebensrealität von Menschen mit Behinderung häufig problembehaftete Thema „Wohnen“ nimmt auch in „The Peanut Butter Falcon“ zentrale Bedeutung ein. Ferner findet sich die theoretisch beschriebene enge Verbindung zwischen Selbstbestimmung und Teilhabe im Film (besonders deutlich in Zaks Geburtstagsfeierlichkeiten) wieder. Auch Grenzen und potenzielle Risiken, die mit der Selbstbestimmung von Menschen mit geistiger Behinderung verbunden sein können, werden im Film thematisiert. Vor allem aber werden die Voraussetzungen für Selbstbestimmung und Teilhabe (z. B. Verständnis von Normalität, Zutrauen in die Fähigkeiten von Menschen mit Behinderung und Ernstnehmen ihrer Wünsche) sowie typische Zustände, wenn diese nicht gegeben sind (z. B. Be-

vormundung, Freiheitseinschränkung, Disziplinierung und Überwachung), realistisch dargestellt. Insbesondere die Figurenanalyse hat gezeigt, wie der Film die Bedeutung von Anerkennung und einer Interaktion auf Augenhöhe für die Gewährung von Selbstbestimmung und Teilhabe hervorhebt. Hierbei stellen persönlicher Kontakt mit Menschen mit Behinderung, Vertrauen in ihre Fähigkeiten, das Zulassen von Risiken und ein Bewusstsein der eigenen Vulnerabilität Schlüsselemente dar. In Übereinstimmung mit dem gegenwärtigen Stand der Rehabilitationswissenschaft und der Disability Studies befürwortet der Film in diesem Zusammenhang zudem eindeutig das Assistenz- gegenüber dem Betreuungs- oder Hilfemodell. Inhaltlich weist der Film somit eine hohe Argumentqualität auf. Die Argumente und Botschaften werden dabei leicht verständlich und direkt vermittelt.

Die Auseinandersetzung mit den gerade beschriebenen Problemkonstellationen und Lösungsansätzen ist im Hinblick auf ihre Umsetzung vor allem durch ein Merkmal gekennzeichnet: Authentizität. Einen großen Anteil daran hat natürlich der Umstand, dass die realen Erfahrungen des Schauspielers von Zak den Ausgangspunkt für die Filmhandlung und seine Persönlichkeit die Grundlage für die Charakterisierung der von ihm verkörperten Figur darstellten. Die ausgeprägte Chemie und das natürliche Zusammenspiel insbesondere zwischen Gottsagen und LaBeouf verstärken diesen Effekt. Auf filmästhetischer Ebene sorgt zudem die realistische Inszenierung für eine authentische Darstellung von Selbstbestimmung und Teilhabe. Insgesamt überzeugt die filmische Darstellung – sowohl auf Stoff-/Handlungsebene als auch auf Inszenierungsebene – durch eine ganzheitliche, stimmige und nicht übertriebene Umsetzung (z. B., indem sie zu kitschig oder sentimental wird). Dies ist nicht unwichtig, da mit dem Bestreben nach Wertschätzung von Diversität und Transnormalismus auch die Gefahr einer Romantisierung von Behinderung verbunden ist, bei der ausgeblendet wird, dass Behinderung häufig auch mit Leidensdruck für die betroffenen Personen einhergeht (vgl. Kuhlmann 2003, S. 157). Im Hinblick auf die filmtechnische Darstellung von Selbstbestimmung und Teilhabe sind insbesondere *Mise en Scène*, Perspektive, Beleuchtung und Farben sowie der Einsatz von Symbolik hervorzuheben. Bezüglich der symbolischen Inszenierung sind insbesondere das Aufbrechen von dichotomen Vorstellungen über Normalität und Abweichung in der Körpersymbolik

sowie der Einsatz von Bildern, die typischerweise mit Freiheit und Selbstbestimmung konnotiert werden, hervorzuheben.

Insbesondere im Hinblick auf die im Theorieteil dargelegten Stärken und Schwächen von sogenannten Disability-Roadmovies und Supercrip-Storys (s. Kap. 3.2) ist eine kritische Betrachtung des Films, der sich beiden Kategorien zuordnen lässt, ausgesprochen interessant. In Bezug auf das Figurenklischee des Supercrips stellt sich die Frage, wie Zaks Rolle als Mentor für Tyler zu bewerten ist und ob seine Repräsentation Kritik an vorurteilsbelasteten Perspektiven auf Behinderung übt oder nur darin besteht, „dem nicht behinderten Publikum [sein] kreatives Können ‚trotz Behinderung‘ zu demonstrieren“ (Waldschmidt 2005, S. 12; s. Kap. 2.4 & 3.2). Die stereotype Rolle als „Erlöser und Lehrmeister [für den] ‚Gefühlskrüppel‘“ (Tschiltschke 2020, S. 396), wie sie in „Rain Man“ oder „Le huitième jour“ (Van Dormael 1996) zu finden ist und häufig die einzige „Daseinsberechtigung“ von Figuren mit einer Behinderung darstellt, wird Zak nicht gerecht. Von Beginn an wird deutlich gemacht, dass er eigene Ziele und Interessen verfolgt; sein Charakter wird zudem keineswegs eindimensional dargestellt (s. Kap. 4.4.2). Zaks Down-Syndrom wird nicht als Ursache seiner außergewöhnlichen Fähigkeiten dargestellt und erst dadurch als positive Eigenschaft legitimiert, sondern spielt häufig gar keine Rolle (s. Kap. 4.2.2). Das ansonsten klassische Supercrip-Narrativ ist jedoch vor allem vor dem Hintergrund von Gottsagens realem Charakter und seiner Beziehung zu LaBeouf glaubwürdig und passend. Bezieht man außerdem die Haltung des Films zum individuellen Modell von Behinderung, zu Bevormundung, Freiheitseinschränkung und der Trennung zwischen Normalität und Abweichung mit ein, kann man den Film eindeutig den Produktionen der „*disability culture* [zuordnen], die den Anspruch verfolg[en], die tradierten Betrachtungsweisen des ‚normalen‘ Publikums und den herrschenden Kunstbegriff in Frage zu stellen“ (Waldschmidt 2005, S. 12, Hervorhebung im Original; s. Kap. 2.4).

Bezüglich der Frage, ob durch den Film (als Supercrip-Story/Disability-Roadmovie) ein zu hoher Erwartungsdruck für Menschen mit Behinderung aufgebaut wird, ist zu berücksichtigen, dass der Film deutlich macht, dass Zak – wie seine nichtbehinderten Mitmenschen – Fähigkeiten, aber auch Grenzen hat. Gerade das Ende des Films

sorgt nach Auffassung des Verfassers dieser Arbeit dafür, dass keine unrealistischen Erwartungen bestärkt werden, da Zak – etwas überspitzt formuliert – am Ende nicht als professioneller Wrestler in einer romantischen Beziehung zu Eleanor und in völliger Autonomie lebend dargestellt wird. Dass seine Selbstbestimmung und Teilhabe auch im späteren Verlauf der Handlung zum Teil begrenzt bleiben, ist nicht grundsätzlich negativ zu bewerten: Zum einen ist die Freiheit des Einzelnen generell durch Gleichheit und Solidarität im Hinblick auf seine Mitmenschen eingeschränkt (s. Kap. 2.1.1) und zum anderen sei hier noch einmal auf die Idee des Schwellenwerts und die Bedeutung von guter, aber individualisierter Fürsorge hingewiesen, da nicht jede Fähigkeit für jeden Menschen gleich relevant ist (s. Kap. 2.2) sowie auf den Umstand, dass selbstbestimmte Lebensgestaltung nicht automatisch auch eine Verbesserung der Lebensqualität darstellt (s. Kap. 2.1.1).

Schließlich ist zu bewerten, ob die filmische Darstellung in Bezug auf Menschen mit Behinderung und ihre Teilhabe und Selbstbestimmung emanzipierend bzw. ermächtigend wirkt oder die (traditionelle) Perspektive der nichtbehinderten Mehrheitsgesellschaft bleibt. In der Tat wecken stoffliche Bezüge zu Kampfsport und Rassismus (hier vor allem durch die Gospelsongs) und nicht zuletzt durch das Motiv der Heldenreise die Erwartung, dass *Selbstermächtigung* ein zentrales Element für die Erlangung von Selbstbestimmung und Teilhabe darstellt. (Auch aus dieser Erwartung heraus wurde im Rahmen dieser Arbeit der eher subjektorientierte Begriff „Teilhabe“ gewählt; s. Kap. 2.1.2.) Stattdessen hat jedoch die Analyse des Films gezeigt, dass dafür weniger die Entwicklung der behinderten Hauptfigur, sondern die seiner Mitmenschen ausschlaggebend ist. Martina Martausová kritisiert diese Darstellung und das traditionelle Narrativ (vgl. 2021, S. 34 ff.), wogegen der Verfasser dieser Arbeit auch hier die Ausgewogenheit und den Realismus des Films eher positiv sieht – besonders im Hinblick auf den Erwartungsdruck an Menschen mit Behinderung. Die Perspektive der Mehrheitsgesellschaft und ihre Entscheidungen haben nun einmal große Auswirkungen auf die Möglichkeiten der Lebensgestaltung behinderter Menschen, weshalb es durchaus gerechtfertigt scheint, den Fokus stärker auf die Einstellungen der Mehrheitsgesellschaft als auf die Verantwortung und Selbstermächtigung des behinderten Individuums zu legen. Wie insbesondere in der Detailanalyse zu

Sequenz 49 ausführlich dargelegt (s. Kap. 4.5.3), lässt sich schließlich das Finale des Films eindeutig als Verbleiben in der gesellschaftlichen Normalität und einer durch Assistenz begleiteten Lebensführung in Selbstbestimmung und Teilhabe interpretieren. Das Filmende bekräftigt auf diese Weise die Möglichkeit zur Emanzipation, die der Film bietet.

Als negativer Kritikpunkt ist einzig zu nennen, dass der Film in Handlung und Problematisierung zum Teil zu oberflächlich bleibt und zu Simplifizierung neigt. Die Einfachheit und Direktheit des Films, die zwar dafür sorgt, dass die Botschaft leicht verständlich ist, birgt zudem das Risiko, die Wirkungsabsicht bei einigen Rezipienten zu verfehlen, da der Persuasionsversuch zu offensichtlich ist (s. Kap. 4.2.2 & 4.2.3).

Zusammenfassend lässt sich jedoch festhalten, dass „The Peanut Butter Falcon“ Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung authentisch, realistisch und einer fortschrittlichen Reaktion auf Behinderung angemessen darstellt, emanzipierend, aber dennoch entlastend sowie in einer Weise, die Normalitätsvorstellungen aufbricht und Behinderung – aber noch viel mehr einfach „Mensch-Sein“ – zelebriert.

Literaturverzeichnis

- Aziz, N. (2019): *The 2019 SXSW Film Festival Announces Audience Award Winners*. Zugriff am 21.01.2022 unter: <https://www.sxsw.com/film/2019/the-2019-sxsw-film-festival-announces-audience-award-winners/>
- Bartelheimer, P./Behrisch, B./Daßler, H./Dobslaw, G./Henke, J./Schäfers, M. (2020): *Teilhabe – eine Begriffsbestimmung*. Wiesbaden.
- Bartelheimer, P./Kädtler, J. (2012): *Produktion und Teilhabe – Konzepte und Profil sozioökonomischer Berichterstattung*. In: Forschungsverbund Sozioökonomische Berichterstattung (Hg.), *Berichterstattung zur sozioökonomischen Entwicklung in Deutschland – Teilhabe im Umbruch – Zweiter Bericht*. Wiesbaden. S. 41–85.
- Bartmann, S. (2002): *Der behinderte Mensch im Spielfilm – Eine kritische Auseinandersetzung mit Mustern, Legitimationen, Auswirkungen von und dem Umgang mit Darstellungsweisen von behinderten Menschen in Spielfilmen*. Dissertation. Münster.
- Bosse, I. (2011): *Der Unterschied als Aufmerksamkeitsgarant? Behinderung in den Krimiserien Tatort und Polizeiruf 110*. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 80 (1), S. 29-44.
- Bulkow, K./Schweiger, W. (2013): *Agenda-Setting – zwischen gesellschaftlichem Phänomen und individuellem Prozess*. In: Schweiger, W./Fahr, A. (Hg.), *Handbuch Medienwirkungsforschung*. Wiesbaden. S. 171-190.
- Burkart, R. (2003): *Medienwirkungsforschung – ein Einblick*. *Medien-Impulse* 12 (46), S. 5-8.
- Campbell, J. (2015): *Der Heros in tausend Gestalten*. 2. Aufl. Berlin.
- Cloerkes, G. (2007): *Soziologie der Behinderten – Eine Einführung*. 3. Aufl. Heidelberg.
- Danz, S. (2020): *Normalität, Alterität und Anerkennung*. In: Hartwig, S. (Hg.), *Behinderung – Kulturwissenschaftliches Handbuch*. Stuttgart. S. 229-236.

- Davis, L. J. (2002): *Bending over Backwards Disability, Dismodernism, and Other Difficult Positions*. New York.
- Debruge, P. (2019): *Film Review: 'The Peanut Butter Falcon'*. Zugriff am 21.01.2022 unter: <https://variety.com/2019/film/reviews/the-peanut-butter-falcon-review-shia-labeouf-1203159211/>
- Dederich, M. (2007): *Körper, Kultur und Behinderung – Eine Einführung in die Disability Studies*. Bielefeld.
- Deiker, B. (1995): Arend Agthe – Flußfahrt mit Huhn. In: Gast, W. (Hg. der Reihe), *Film und Literatur – Analysen, Materialien, Unterrichtsvorschläge*. Frankfurt a. M. S. 5-27.
- Deiker, B. (1993): Christine Nöstlinger/Ilse Hofmann – Die Ilse ist weg. In: Gast, W. (Hg. der Reihe), *Film und Literatur – Analysen, Materialien, Unterrichtsvorschläge*. Frankfurt a. M. S. 27-45.
- Diekhaus, C. (2019): *The Peanut Butter Falcon*. Zugriff am 21.01.2022 unter: <https://www.visionkino.de/filmtipps/filmtipp/the-peanut-butter-falcon/>
- Donnelly, M. (2019): The Road less travelled. *Variety*, 345 (15), S. 44-47.
- Dosser, M. (2020): Throw in the Tune: Musical Characterizations of Disability in Wrestling Films. *The Journal of American Culture*, 43 (4), S. 300-311.
- Eder, J. (2014): *Die Figur im Film – Grundlagen der Figurenanalyse*. 2. Aufl. Marburg.
- Egen, C. (2020): Was ist Behinderung? Abwertung und Ausgrenzung von Menschen mit Funktionseinschränkungen vom Mittelalter bis zur Postmoderne. o. O.
- Elkon, G. (2019): *Michael Schwartz & Tyler Nilson – The Peanut Butter Falcon*. Zugriff am 19.01.2022 unter: <https://www.youtube.com/watch?v=PEMTT8xBsD8&t=632s>

- Gast, W. (1993a): Grundbuch – Einführung in Begriffe und Methoden der Filmanalyse. In: Gast, W. (Hg. der Reihe), Film und Literatur – Analysen, Materialien, Unterrichtsvorschläge. Frankfurt a. M.
- Gast, W. (1993b): Max von der Grün/Wolfgang Becker – Vorstadtkrokodile. In: Gast, W. (Hg. der Reihe), Film und Literatur – Analysen, Materialien, Unterrichtsvorschläge. Frankfurt a. M. S. 5-26.
- Gast, W. (2007): Wie „liest“ man einen Film? Zu Methoden der Inszenierungsanalyse. In: Feuchert, S./Jablkowska, J./Riecke, J. (Hg.), Literatur und Geschichte – Festschrift für Erwin Leibfried. Frankfurt a. M. S. 397-416.
- Glasl, S. (2019): *"The Peanut Butter Falcon" im Kino - Flucht mit Flüssigseife*. Zugriff am 21.01.2022 unter: <https://www.sueddeutsche.de/kultur/the-peanut-butter-falcon-im-kino-flucht-mit-fluessigseife-1.4737358>
- Gonzalez, U. (2019): *Zack Gottsagen to Receive Rising Star Award From Palm Springs International Film Festival*. Zugriff am 21.01.2022 unter: <https://www.imdb.com/news/ni62707890>
- Grab, M. (o. D.): *INSIDE KINO – Fakten – News – Charts – Analysen – Prognosen*. Zugriff am 21.01.2022 unter: <http://www.insidekino.com/DJahr/D2019.htm>
- Graumann, S. (2011): Stellvertretung und die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. In: Ackermann, K.-E./Dederich, M. (Hg.), An Stelle des Anderen – Ein interdisziplinärer Diskurs über Stellvertretung und Behinderung. Oberhausen. S. 217-233.
- Grebe, A. (2016): On the Road to Normalcy – European Road Movies and Disability (2002–2011). In: Fraser, B. (Hg.), Cultures of representation – Disability in world cinema contexts. London. S. 173-186.
- Haller, B./Ralph, S. (2003): John Callahan's Pelswick cartoon and a new phase of disability humor. *Disability Studies Quarterly*, 23 (3/4).

- Hartwig, S. (2020): Darstellungs- und Ausdrucksformen in Kunst und Literatur – Einleitung: Behinderung in Kunst und Literatur. In: dies. (Hg.), Behinderung – Kulturwissenschaftliches Handbuch. Stuttgart. S. 307-312.
- Hetebrügge, J. (2019): *Die Figurenentwicklung in The Peanut Butter Falcon*. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), Film des Monats – Dezember 2019 – The Peanut Butter Falcon. S. 9-10. Zugriff am 19.01.2022 unter: <https://www.kinofenster.de/download/kf1912-the-peanut-butter-falcon-fh.pdf>
- Heywinkel, M. (2019): *Jahresrückblick – Ohne diese 17 Filme gesehen zu haben, kannst du nicht ins neue Jahr starten*. Zugriff am 21.01.2022 unter: https://www.zeit.de/zett/2019-12/ohne-diese-17-filme-gesehen-zu-haben-kannst-du-nicht-ins-neue-jahr-starten?utm_referrer=https%3A%2F%2Fde.wikipedia.org%2F
- Howard, J. K. (2019): *The Peanut Butter Falcon Interview (Tyler Nilson & Michael Schwartz)*. Zugriff am 27.01.2022 unter: <https://www.youtube.com/watch?v=-J4tBYzKEOs>
- Imholz, S./Lindmeier, C. (2019): Wie Hybridität im Kontext Nicht/Behinderung hegemoniale Repräsentationen übersteigt und zu Diversitätsbewusstsein führt. In: Stechow, E. von/Hackstein, P./Müller, K./Esefeld, M./Klocke, B. (Hg.), Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität – Band I: Grundfragen der Bildung und Erziehung. Bad Heilbrunn. S. 91-100.
- Jäckel, M./Röder, D./Fröhlich, G. (2019): Medienwirkungen kompakt – Einführung in ein dynamisches Forschungsfeld. 2. Aufl. Wiesbaden.
- Kastl, J. M. (2017): Einführung in die Soziologie der Behinderung. 2. Aufl. Wiesbaden.
- Katz, E./Foulkes, D. (1962): On the Use of the Mass Media as “Escape” – Clarification of a Concept. *Public Opinion Quarterly* 26, S. 377-388.
- Klauß, T. (2019): Leitidee Selbstbestimmung. In: Schäfer, H. (Hg.), Handbuch Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Weinheim, Basel. S. 45-54.

- Klauß, T. (2003): Selbstbestimmung als Leitidee der Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. In: Fischer, E. (Hg.), Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung – Sichtweisen, Theorien, aktuelle Herausforderungen. Oberhausen. S. 92-136.
- Kollodzieyski, T. (2019): *Filmbesprechung – The Peanut Butter Falcon*. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.), Film des Monats – Dezember 2019 – The Peanut Butter Falcon. S. 3-4. Zugriff am 19.01.2022 unter: <https://www.kinofenster.de/download/kf1912-the-peanut-butter-falcon-fh.pdf>
- Kuhlmann, A. (2003): Therapie als Affront – Zum Konflikt zwischen Behinderten und Medizin. *Ethik in der Medizin*, 15 (3), S. 151-160.
- Kuhn, M./Scheidgen, I./Weber, N. V. (2013): Genretheorien und Genrekonzepete. In: Dies. (Hg.), Filmwissenschaftliche Genreanalyse – Eine Einführung. S. 1-38.
- Kulke, D. (2020a): Teilhabe und Inklusion. In: Hartwig, S. (Hg.), Behinderung – Kulturwissenschaftliches Handbuch. Stuttgart. S. 87-93.
- Kulke, D. (2020b): Konzepte von Behinderung in Europa und in den USA – Gegenwart. In: Hartwig, S. (Hg.), Behinderung – Kulturwissenschaftliches Handbuch. Stuttgart. S. 166-171.
- Laderman, D. (2002): *Driving Visions – Exploring the Road Movie*. Austin.
- Lelgemann, R./Müller, J. (2018): Einleitung. In: dies. (Hg.), Menschliche Fähigkeiten und komplexe Behinderungen – Philosophie und Sonderpädagogik im Gespräch mit Martha Nussbaum. Darmstadt. S. 7-34.
- Linden, S. (2019): *‘The Peanut Butter Falcon’: Film Review – SXSW 2019*. Zugriff am 21.01.2022 unter: <https://www.hollywoodreporter.com/movies/movie-reviews/peanut-butter-falcon-review-1192477/>
- Lingenauber, S. (2008): Normalität. In: dies. (Hg.), Handlexikon der Integrationspädagogik – Kindertageseinrichtungen. Bochum. S. 160-168.
- Link, J. (2013): Versuch über den Normalismus – Wie Normalität produziert wird. 5. Aufl. Göttingen.

- Ljuslinder, K. (2014): Empowering images or preserved stereotypes – Representations of disability in contemporary film comedies. *Journal of Scandinavian Cinema*, 4 (3), S. 267-279.
- Lüdeker, G. J. (2012): Editorial: Über das reziproke Verhältnis von Film und Gesellschaft. *Rabbit Eye – Zeitschrift für Filmforschung* (4), S. 1-4.
- Lyus, J. (2019): *The Peanut Butter Falcon Premiere Interviews: Tyler Nilson, Michael Schwartz & Zack Gottsagen*. Zugriff am 19.01.2022 unter: <https://www.heyuguys.com/the-peanut-butter-falcon-premiere-interviews/>
- Mai, M. (2006): Künstlerische Autonomie und soziokulturelle Einbindung. Das Verhältnis von Film und Gesellschaft. In: Ders./Winter, R. (Hg.), *Kino der Gesellschaft – die Gesellschaft des Kinos – Interdisziplinäre Positionen, Analysen und Zugänge*. Köln. S. 24-47.
- Mai, M./Winter, R. (2006): Kino, Gesellschaft und soziale Wirklichkeit. Zum Verhältnis von Soziologie und Film. In: Dies. (Hg.), *Kino der Gesellschaft – die Gesellschaft des Kinos – Interdisziplinäre Positionen, Analysen und Zugänge*. Köln. S. 7-23.
- Martausová, M. (2021): Authenticity in Representations of Down Syndrome in Contemporary Cinema: The “Supercrip” in *The Peanut Butter Falcon* (2019). *Ekphrasis*, 25 (1), S. 26-40.
- Matt, D. (2019): The Road less traveled. *Variety*, 345 (15), S. 44-47.
- Mcclintock, P. (2019): *Box Office Surprise: Shia LaBeouf’s ‘Peanut Butter Falcon’ Leads Early Fall Indie Revival*. Zugriff am 21.01.2022 unter: <https://www.hollywoodreporter.com/movies/movie-news/box-office-shia-lebeoufs-peanut-butter-falcon-leads-indie-revival-1247293/>
- Michels, C. (2011): *Ambulant Betreutes Wohnen für Menschen mit (geistiger) Behinderung – eine qualitative Pilotstudie zu Ressourcen, Kompetenzen und Fähigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Betroffenenperspektive*. Dissertation. Leibniz.

- Mitchell, D./Snyder, S. (2000): *Narrative Prosthesis – Disability and the Dependencies of Discourse*. Ann Arbor.
- Möller-Dreischer, S. (2019): Zur Möglichkeit des Verzichts auf Normalitätskonstruktionen – Transnormalistische Strategien im Kontext Inklusiver Pädagogik. In: Stechow, E. von/Hackstein, P./Müller, K./Esefeld, M./Klocke, B. (Hg.), *Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität – Band I: Grundfragen der Bildung und Erziehung*. Bad Heilbrunn. S. 48-56.
- Monagle, M. (2019): *Bluegrass, Low Budgets, And Professional Wrestling: How The Indie Sensation 'The Peanut Butter Falcon' Was Made*. Zugriff am 18.01.2022 unter: <https://www.slashfilm.com/568250/making-of-the-peanut-butter-falcon/>
- Mürner, C. (1990): *Behinderung als Metapher – Pädagogik und Psychologie zwischen Wissenschaft und Kunst am Beispiel von Behinderten in der Literatur*. Stuttgart.
- Niehoff, U. (2019): Teilhabe. In: Theunissen, G./Kulig, W./Schirbort, K. (Hg.), *Handlexikon Geistige Behinderung – Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik*. 2. Aufl., Stuttgart. S. 369.
- Nussbaum, M. C. (2018): Die Fähigkeiten von Menschen mit geistigen Behinderungen. In: Lelgemann, R./Müller, J. (Hg.), *Menschliche Fähigkeiten und komplexe Behinderungen – Philosophie und Sonderpädagogik im Gespräch mit Martha Nussbaum*. Darmstadt. S. 35-67.
- Nussbaum, M. C. (2014): *Die Grenzen der Gerechtigkeit – Behinderung, Nationalität und Spezieszugehörigkeit*. Berlin.
- Oberholzer, A. (2020): Freaks oder ziemlich beste Freunde? Darstellung von Menschen mit Behinderung im Film. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 26 (4), S. 22-30.
- Oßwald, D. (2019): *The Peanut Butter Falcon*. Zugriff am 21.01.2022 unter: <https://www.programmkino.de/filmkritiken/the-peanut-butter-falcon/>

- Ramos, D.-R. (2019): *'The Peanut Butter Falcon's Shia LaBeouf, Zack Gottsagen And Filmmakers Talk Non-Cutesy Authenticity Of SXSW Film*. Zugriff am 18.01.2022 unter: <https://deadline.com/2019/03/peanut-butter-falcon-shia-labeouf-zack-gottsagen-tyler-nilson-michael-schwartz-sxsw-1202576191/>
- Rohrmann, A. (2007): *Offene Hilfen und Individualisierung – Perspektiven sozialstaatlicher Unterstützung für Menschen mit Behinderung*. Bad Heilbrunn.
- Rotten Tomatoes – The Peanut Butter Falcon* (o. A.; o. D.): Zugriff am 21.01.2022 unter: https://www.rottentomatoes.com/m/the_peanut_butter_falcon
- Schallenkamper, N. (2016): *Autonome Lebenspraxis im Kontext Betreutes Wohnen und Geistige Behinderung – Ein Beitrag zum Professionalisierungs- und Selbstbestimmungsdiskurs*. Weinheim, Basel.
- Schildmann, U. (2019): *Inklusive Pädagogik zwischen flexibelnormalistischen und transnormalistischen (Diskurs-)Strategien – Normalismustheoretische Analyse gesellschaftlicher Entwicklungen*. In: Stechow, E. von/Hackstein, P./Müller, K./Esefeld, M./Klocke, B. (Hg.), *Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität – Band I: Grundfragen der Bildung und Erziehung*. Bad Heilbrunn. S. 40-47.
- Schildmann, U. (1999): *Was ist normal? Normalität – Behinderung – Geschlecht*. In: Groth, S./Rásky, E. (Hg.), *Frauengesundheiten*. Innsbruck. S. 13-25.
- Schroer, M. (2020): *Gesellschaft im Film*. In: Geimer, A./Heinze, C./Winter, R. (Hg.), *Handbuch Filmsoziologie*. Wiesbaden. S. 1-15.
- Schröter-Brickwedde (2019): *Macht, Norm und Normalitätskonstruktionen in Bildungszusammenhängen Selbstverortung von Lehramtsstudierenden hinsichtlich der Differenzlinie Dis/Ability*. Dissertation. Dortmund.
- Schweiger, W./Fahr, A. (2013): *Vorwort*. In: Dies. (Hg.), *Handbuch Medienwirkungsforschung*. Wiesbaden. S. 9-14.

- Schweiger, W. (2013): Grundlagen: Was sind Medienwirkungen? – Überblick und Systematik. In: Ders./Fahr, A. (Hg.), Handbuch Medienwirkungsforschung. Wiesbaden. Wiesbaden. S. 15-38.
- Scott, R. (2019): *Peanut Butter Falcon Directors Talk Crafting Their Heralded New Gem [Exclusive]*. Zugriff am 19.01.2022 unter: <https://movieweb.com/the-peanut-butter-falcon-interview-tyler-nilson-michael-schwartz/>
- Skadi, L. (2013): Roadmovie. In: Kuhn, M./Scheidgen, I./Weber, N. V. (Hg.), Filmwissenschaftliche Genreanalyse – Eine Einführung. S. 271-294.
- Speck, O. (2019): Selbstbestimmung, Autonomie. In: Theunissen, G./Kulig, W./Schirbort, K. (Hg.), Handlexikon Geistige Behinderung – Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. 2. Aufl., Stuttgart. S. 323-324.
- The Peanut Butter Falcon – Synopsis* (o. A.; o. D.): Zugriff am 26.01.2022 unter: <http://www.thepeanutbutterfalconmovie.com/synopsis/>
- Theunissen, G. (2019): Assistenz. In: Ders./Kulig, W./Schirbort, K. (Hg.), Handlexikon Geistige Behinderung – Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. 2. Aufl. Stuttgart. S. 31-32.
- Thomas, G. M. (2021): “The media love the artificial versions of what’s going on”: Media (mis)representations of Down’s syndrome. *The British journal of sociology*, 72 (3), S. 693-706.
- Tingley, A. (2019): Shia LaBeouf on ‘Peanut Butter Falcon’: ‘I Walked Out of This Project a Changed Person’. Zugriff am 18.01.2022 unter: <https://variety.com/2019/film/news/shia-labeouf-on-peanut-butter-falcon-i-walked-out-of-this-project-a-changed-person-1203289688/>
- Tschiltschke, C. von (2020): Darstellungs- und Ausdrucksformen in Kunst und Literatur – Spielfilm. In: Hartwig, S. (Hg.), Behinderung – Kulturwissenschaftliches Handbuch. Stuttgart. S. 393-403.

- Twain, M. (1885): Die Abenteuer des Huckleberry Finn. USA.
- Tyler Nilson & Michael Schwartz's *The Peanut Butter Falcon* – 2019 SXSW Film Festival (2019): Zugriff am 25.01.2022 unter: <https://www.youtube.com/watch?v=4xHmEtGI8Ls>
- Vogler, C. (2007): Die Odyssee des Drehbuchschreibers – Über die mythologischen Grundmuster der amerikanischen Erfolgskinos. 5. Aufl. Frankfurt a. M.
- Waldschmidt, A. (2017): Disability Goes Cultural – The Cultural Model of Disability as an Analytical Tool. In: Dies./Berressem, H./Ingwersen, M. (Hg.), *Culture – Theory – Disability – Encounters between Disability Studies and Cultural Studies*. Bielefeld. S. 19-28.
- Waldschmidt, A. (2005): Disability Studies: individuelles, soziales und/oder kulturelles Modell von Behinderung? *Psychologie und Gesellschaftskritik*, 29 (1), S. 9-31.
- Waldschmidt, A. (2003): Ist Behindertsein normal? Behinderung als flexibelnormalistisches Dispositiv. In: Cloerkes, G. (Hg.), *Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen*. Heidelberg. S. 83-101.
- Wansing, G. (2017): Selbstbestimmte Lebensführung und Einbeziehung in das Gemeinwesen – Normative Grundsätze und konzeptionelle Perspektiven. In: Dies./Windisch, M. (Hg.), *Selbstbestimmte Lebensführung und Teilhabe – Behinderung und Unterstützung im Gemeinwesen*. Stuttgart. S. 19-32.
- Weiß, H. (2019): Teilhabe. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 2 (1). S. 8-9.
- Williamson, H. G. M./Evans, C. A. (2000): Samaritans. In: Evans, C. A./Porter, S. E. (Hg.), *Dictionary of New Testament Background – A Compendium of Contemporary Biblical Scholarship*. Leicester. S. 1056-1061.
- Wirth, W./Kühne, R. (2013): Grundlagen der Persuasionsforschung – Konzepte, Theorien und zentrale Einflussfaktoren. In: Schweiger, W./Fahr, A. (Hg.), *Handbuch Medienwirkungsforschung*. Wiesbaden. S. 313-332.

Ziob, B. (2006): Wir sind doch immer noch Männer? Eine psychoanalytische Betrachtung des Films *Fight Club* von David Fincher. In: Mai, M./Winter, R. (Hg.), *Kino der Gesellschaft – die Gesellschaft des Kinos – Interdisziplinäre Positionen, Analysen und Zugänge*. Köln. S. 188-203.

Film- und Musikverzeichnis

Ainsworth, P./Payo, J./Jackson, P. M. K./Walker, B. (2019): Running For So Long (House A Home) [Lied]. USA.

Harrich, D. (2013): Der blinde Fleck [Spielfilm]. Deutschland.

Isakov, G. A. (2007): The Stable Song [Lied]. USA.

Levinson, B. (1988): Rain Man [Spielfilm]. USA.

Nilson, T./Schwartz, M. (2019): The Peanut Butter Falcon [Spielfilm]. USA.

Reed, O. B. (1978): Where the wild, wild flowers grow [Lied]. USA.

Reed, O. B. (1978): You Led Me to the Wrong [Lied]. USA.

Reiner, R. (1986): Stand by Me – Das Geheimnis eines Sommers [Spielfilm]. USA.

Sadoff, J./Dawes, Z./Pikelny, N./Witcher, G. (2019): My Heart Keeps Singing [Lied]. USA.

The Staple Singers (1965): Freedom Highway [Lied]. USA.

The Staple Singers (1965): This Train [Lied]. USA.

The Staple Singers (1959): Uncloudy Day [Lied]. USA.

Van Doermael, J. (1996): Le huitième jour [Spielfilm]. Belgien, Frankreich, Großbritannien.

Wall, C. (2015): Sleeping on the Blacktop [Lied]. Canada.

Watkins, S. (2009): Long Hot Summer Days [Lied]. USA.

Zemeckis, R. (1994): Forrest Gump [Spielfilm]. USA.

Anhang (Sequenzprotokoll)

O = im englischen Original

Nr.	Kurzform	Inhalt	Bild/Ton/Musik/Besonderheiten
1	Zaks Fluchtversuch	Zak (Z.) an Essensausgabe. Im Hintergrund ältere Menschen beim Essen. Erhält Tablett mit Essen, hält dabei einen zusammengefalteten Zettel in der Hand. Grüßt/unterhält sich freundlich, lächelt die ganze Zeit. Fragt nach dem vergessenen Pudding – Angestellte: „Ich Dummerchen“. Spricht ihn mit „honey“ (O) an. Z. setzt sich und übergibt Rosemary, einer alten Dame ihm gegenüber, den Zettel; führt Bewegungen dabei langsam, bedeutungsvoll aus. Zeichnung auf Zettel: Pudding, Fragezeichen, Pfeil, ein Wrestler, der lachend in Richtung Tür mit Exit-Schild läuft. Starre, entschlossene Mimik bei Z. Pflegerin Eleanor (E.) lobt Z. für das Abgeben seines Puddings und zwinkert ihm zu – Z.: „Ich bin ja auch ein netter Kerl.“ Auf Z.s Kommando täuscht Rosemary einen Hustenanfall vor; Z. rennt nach draußen, wo er von einem Angestellten umgerissen wird.	Einstellungsgröße: Anfangs fast nur Nah, Amerikanisch, erst bei Ausbruch Halbtotal. Perspektive der Angestellten auf Z.: Over-the-Shoulder-Shot. Aussehen: Z.: Brav, aber im Kontrast zur Umgebung (zur Seite gekämmte Haare, gelbes Poloshirt); E.: feminin (rosa Bluse, Schmuck), Hose (später Rock/Kleid), freundlich (Lächeln, Konversationen mit Bewohnern). Beleuchtung/Farben: Szene in gedeckten Blau-/Grautönen, Low-Key-Stil, trostlose, bedrückende Atmosphäre (Krankenhausatmosphäre, s. Sequenz 48). Z.s Sprechverhalten und Mimik wirken in den Dialogen mit Wohnheimpersonal (bewusst) übertrieben (in starkem Kontrast zu seiner Mimik und seinen Bewegungen bei Ausführung des Plans). Erste Angestellte redet freundlich, aber wie man mit einem Kind reden würde (Stimme, Anrede). Kameraachse bei Flucht identisch mit Handlungsachse: Z. rennt auf Zuschauer zu → Identifikation. Musik: Zupfinstrumente (leicht, lustig) bis zu Z.s Kommando; ab Flucht: „Freedom Highway“ (The Staple Singers 1965), jedoch instrumental, solange Z. im Bild ist.
2	Titelkarte	Titel „The Peanut Butter Falcon“	Gelb auf schwarzem Hintergrund, Song läuft im Hintergrund weiter, Titelkarte Brücke zwischen Z. und T. (auch musikalisch).
3	Tyler stiehlt Krabben	Junger Mann – Tyler (T.) – fährt in der Abendsonne auf einem alten, aber schnellen Motorboot. Holt mit routi-	Einstellung: Montage von kurzen Nahaufnahmen beim Krabbenfang.

		nierten Bewegungen Krabbenkörbe ein. Schaut sich immer wieder ängstlich, gehetzt um. Wird von Sheriff gesehen und kehrt um.	Aussehen: verwegen, muskulös, dreckige, abgewetzte Kleidung (weißes T-Shirt), Kappe (Schirm verdeckt Teil seines Gesichts), dichter Bart. Beleuchtung/Farben: High-Key-Stil. Konnotation: Freiheit (Weite der Landschaft, Licht, Musik, schnelles Motorboot).
4	Eingesperrt	Zwei Pfleger bringen Gitter an Z.s Zimmerfenster an. Drinnen schaut Z. eine alte Videokassette der lokalen Wrestling-Legende SWR. (Salt-Water-Redneck), der Werbung für seine Wrestlingschule macht. Z. schwärmt von seinem Helden, Carl (Z.s Zimmernachbar): „und du wirst der nächste total krasse Typ sein!“ E. betritt Zimmer, schaltet Kassette energisch ab und setzt sich Z. gegenüber. Teilt ihm mit, dass seine Vergünstigungen für diese Woche gestrichen seien und sie ihn unter Fluchtgefahr einstufen muss; sanfter: „Ich hasse das!“ Anerkennung für Zeichnung. Z. frustriert; versteht nicht, warum er als junger Mensch in einem Seniorenheim wohnen muss. E. hat Verständnis für ihn und wünscht ihm etwas Besseres, sieht aber aufgrund von Z.s Situation (Familie kann sich nicht angemessen um ihn kümmern, staatliche Unterbringung) momentan keine andere Möglichkeit. Bittet ihn, zu versprechen, sich an die Regeln zu halten, was Z. widerwillig tut.	Mit Anbringen der Fenstergitter klingt Musik ab. Altmodische Einrichtung, Bild von SWR. im Hintergrund. Beleuchtung: Low-Key-Stil, düster. Kommunikation asymmetrisch, aber auch vertraut. E. bestimmend. Seufzen und Senken des Kopfes bei Z. bei Erwähnung seiner Familie. Ist bei Versprechen zwar widerwillig, aber streckt als Erster die Hand aus zum Abklatschen. Musik: Mit Abklatschen beginnt der Song „Sleeping on the Blacktop“ (Wall 2015).
5	Tyler wird gefeuert	T.s Chef Wink warnt ihn vor Duncan und Ratboy, in deren Fanggebiet T. gefischt hatte und feuert ihn. T. gibt sich zunächst teilnahmslos. Setzt sich an Bootssteg, starrt mit Tränen in den Augen auf das Wasser. Wink bringt ihm ein Bier. T. sagt, dass er die Lizenz seines verstorbenen Bruders Mark gekauft hätte, wenn er das Geld dafür gehabt hätte. Wink redet ihm zu, sein Leben in den Griff zu kriegen, auch für seinen Bruder. Rück-	Einstellung (Tyler von hinten): Ungleichgewicht in Bildkomposition, Leerstelle = Einsamkeit. Mark trägt in Rückblende Kappe mit Schirm nach hinten, Gesicht gut erkennbar.

		blende zeigt, wie Mark T. eine Schrotflinte schenkt. Mark trägt Kappe, die T. jetzt hat.	
6	Zaks Flucht	Pfleger klopft an Z.s Tür: „Schlafenszeit Retard! (O)“ Carl biegt mithilfe von Seilen und seinem Krückstock die Gitterstäbe des Fensters auseinander. Z. sagt, dass Carl sein bester Freund und seine Familie sei, lädt ihn zu seiner Geburtstagsparty ein. Carl: „Freunde sind die Familie, die du dir aussuchst.“ Z. schmiert sich mit Seife ein, zwängt sich durch die Gitterstäbe und rennt nur in Unterhose davon.	Offene Tür, auch schon in Sequenz 4 → Kontrolle, keine Privatsphäre. Einstellungsgröße: Bis zu Sequenz 23 (nach etwa 1/3 des Films) einzige positiv konnotierte, nicht bedrohliche Szene, in der Zak mit anderer Figur in einer Nahaufnahme vereint ist. Kameraachse bei Flucht identisch mit Handlungsachse: Z. rennt auf Zuschauer zu. Musik: „This Train“ (The Staple Singers 1965), erstmals Vokalmusik bei Screenshot von Zak.
7	Tyler wird verprügelt	Z. kommt morgens am Hafen an und versteckt sich in einem Boot. Sieht, wie T. von Duncan und Ratboy verprügelt und gedemütigt wird. Duncan droht T. und sagt, er schulde ihm 20 Körbe. Z. verkriecht sich unter einem großen Tuch.	T. unfähig zu sprechen, körperlich machtlos/eingeschränkt. Musik: „behinderungstypische“ Instrumentalmusik (vgl. Dossier 2020, S. 305 ff.); mit Schnitt zu Z.: „Uncloudy Day“ (The Staple Singers 1959).
8	Eleanor erfährt von Zaks Flucht	E. kommt in Z.s Zimmer und ist geschockt. Carl tut so, als wüsste er von nichts.	
9	Tyler nimmt Rache	T. wäscht sich. Steckt mit einer Zigarette und Benzin die Körbe von Duncan und Ratboy in Brand.	Tüte mit Zigarettenstummeln = „ganz unten angekommen“. Setzt Kappe ab.
10	Verfolgungsjagd auf dem Boot	T. flieht mit seinem Boot (in dem Z. liegt) vor Duncan und Ratboy. T. lenkt das Boot in hohes Schilfgras, die beiden suchen ihn. Z. muss sich übergeben, T. entdeckt ihn, hält ihm den Mund zu und ein Messer an die Kehle, fragt ihn wer er ist. Duncan und Ratboy ziehen ab, T. deckt den sich wieder übergebenden Z. zu und fährt weiter.	Erstes Aufeinandertreffen → Kommunikation: Z. darf nicht reden, nur antworten, wenn er gefragt wird.
11	Eleanor im Büro ihres Chefs	E.s Chef sagt ihr, sie solle Z. – dem sie ja nahesteht – finden, bevor er es der zuständigen Stelle melden muss. Beschreibt Z. als „halbnackten Jungen mit Down-Syndrom, der kein Geld hat, keine Familie und keine	Chef: arrogant, schikanierend, lässt sie nicht zu Wort kommen. Möglicherweise stellvertretend für (kapitalistische) Leistungsgesellschaft (redet über „kontinentales Frühstück“ bevor er auflegt).

		Ahnung, wie er in der Welt klarkommen soll“. E. möchte, dass er es sofort meldet und protestiert, aber ohne Erfolg.	E.: in Sorge um Z., sichtlich emotional.
12	Zak folgt Tyler	Boot liegt im offenen Wasser auf Sandbank und springt nicht mehr an. T. packt ein paar Habseligkeiten in Rucksack. Z. sitzt im Schneidersitz im flachen Wasser und beobachtet ihn. T.: „Ist nicht erlaubt in fremde Boote zu steigen.“ Keine Reaktion von Z. T. schießt in Boot und läuft unter Hinweis auf baldige Flut durch das Wasser davon. Z. folgt mit Abstand. Ruft hinter T. her („Hee – Entschuldigung!“), fragt ihn, ob er ihm helfen könne, da er Angst hat und nicht schwimmen kann. T. wartet auf ihn, fragt Z., ob er ihm hinterherläuft. Z. zuckt nur mit den Schultern. T.: „Sobald es geht, gehst du allein weiter.“ Z. trottet hinterher.	T. oberkörperfrei, tätowiert, Schrotflinte = ablebodied. T. schaut Z. nur selten an. Perspektive (Bootszene): T. aus Froschperspektive, Z. aus Vogelperspektive → Asymmetrie, Anführer, Held vs. Hilfsbedürftiger; ähnlich: Gegenüberstellung von Z. in Unterhose und dem durchtrainierten T. Einstellung (bei Fußmarsch): Weit. Großer Abstand zwischen Z. und T. → verringert sich, wird aber auch bei Gespräch nicht aufgehoben. Offene Bildgrenze: T. verlässt Bild, Z. allein in offenem Wasser.
13	Zak träumt von seiner Zukunft	Z. führt Selbstgespräch. Freut sich auf Wrestlingschule, sein Leben als Wrestler, mit seinen Freunden Spaß zu haben, sich super zu fühlen. T. ignoriert ihn.	
14	Eleanor schaut Zaks Video	E. schaut SWR.-Video und macht sich Notizen.	
15	Tylers Abschied	Erreichen Zivilisation, im Hintergrund springen Jugendliche von Holzturm in den Fluss. T.: „Endstation. Weißt du wie ich heiße?“ – Nein. – „Gut.“ Z. fragt ihn, ob er mitkommen kann, T.: „Was hab ich davon?“ Z.: „Wir könnten Freunde sein, abhängen, chillen und Spaß haben.“ T. dreht sich um und geht: „Bleib sauber.“ Z. läuft zu den Jugendlichen: „Hey, wollt ihr zu meiner Geburtstagsparty kommen?“	T.: Egoismus. Im Hintergrund alter Holzpanzer. Perspektive: Z. aus Vogelperspektive, T. aus Froschperspektive (T. schaut auf Z. herab).
16	Tyler kann nicht in die Stadt	T. fährt per Anhalter mit einem Trucker in Richtung Stadt. Trucker erzählt ihm, dass der Brand sich ausgebreitet hat und nach dem Brandstifter gesucht wird. T. steigt aus und kehrt zurück.	

17	Tyler rettet Zak	Sieht Z. mit einem Jungen auf Sprungturm. Junge: „Spring Retard! Dachte du bist ein Retard und keine Pussy! (O)“ Z. sagt mehrmals, dass er nicht will. T. läuft herbei: „Er kann nicht schwimmen!“ Junge schubst Z. T. schlägt Jungen ins Gesicht, springt hinterher und rettet Z.	Z. sagt was er will → trotzdem keine Chance auf Selbstbestimmung. Passiv: Wird geschubst, wird gerettet. Z. im Wasser und auf dem Gras zusammengekauert, fast wie in Embryonalstellung.
18	Tyler nimmt Zak mit	Z. sitzt auf dem Boden, beobachtet T. T. bietet ihm an, ihn bis zur Wrestlingschule mitzunehmen: „Ich bin kein scheiß Wohltäter; es liegt einfach auf dem Weg.“ Wirft ihm T-Shirt zu: „Steh auf!“ Z.: „Also – wie heißt du?“ T. nennt nach kurzem Zögern seinen Namen; Z.: „Dein Name ist sehr cool!“	T. uriniert, Z. schaut zu. Perspektive: Z. aus Vogelperspektive, T. aus Froschperspektive. Z.: Schwarzes T-Shirt mit Aufdruck der Heavy-Metal-Band Grave Digger.
19	Zak und Tyler werden gesucht	E. fragt Einheimische nach Z.; Duncan und Ratboy suchen nach T.	
20	Tyler ist genervt von Zak	Laufen hintereinander durch Maisfeld. Z.s Füße tun weh; fragt T., ob er ein Auto hat oder sie auf der Straße weitergehen können. Bittet T., ihm zu antworten. T. dreht genervt um und erzählt ihm, wie er einmal auf ein Hornissennest eingeschlagen hat, zerstochen wurde und sein Bruder Mark ihm sagte: „Wenn du weiter so einen Scheiß machst [(O: If you keep stirring up shit)], wirst du nicht lange leben! [(Z. unbeeindruckt.)] Hör auf mit dem Tyler-Scheiß! Für den Rest des Weges ist jetzt Ruhe!“ T. geht weiter. Z.: „Tyler?“ T. dreht sich wütend um und fragt, was er hat. Z.: „Ich möchte, dass du weißt, dass ich ein Mensch mit Down-Syndrom bin.“ T. (ruhiger): „Das ist mir scheißegal. – Hast du Proviant?“ Z. zuckt mit den Schultern. T. läuft weiter und imitiert ihn.	Abstand. T. stützt sich auf Flinte. In Gespräch entweder nur Z.s Perspektive oder Kameraachse parallel zu Handlungsachse. Geschichte gibt genau wieder, was T. tut. Projiziert seine Probleme auf Z. Aufeinander zugehen, anhalten, weiterlaufen: nicht ein Rhythmus (s. Sequenz 12). Z. möchte, dass T. Verständnis für ihn hat? O: „I am a Down-Syndrom person.“ → Identität ein Stück weit reduziert auf DS? Mangelndes Selbstbewusstsein? (s. Sequenz 25)
21	Stopp an der Tankstelle	Kommen an Tankstelle. Z. darf nicht mit; T. gibt ihm Hose; geht in Laden. T. kauft Erdnussbutter und Angelhaken. Tankwart verängstigt durch T.s Schrotflinte.	Hose: Camouflage. Erstes Treffen auf Menschen seit gemeinsamer Reise: Angst (Tankwart: Offenheit darüber; Spiegelung an T., wie er

		Schenkt T. selbstgebrannten Whisky. E. betritt den Laden. E. und T. unterhalten sich; E. fragt nach Z.; T. verrät nichts. E. kann T. nicht leiden.	wirkt), soziale Überlegenheit (E.). Gegenüberstellung: Gebildete Frau vs. Sonderling und Landstreicher. Verweis: „Wie in ner Geschichte von Mark Twain.“ Musik: „You led me to the wrong“ (Reed 1978).
22	Zwei Banditen auf der Flucht	T. scherzt mit Z. darüber, dass er auch gesucht wird; sagt, dass es sie verbindet. T.: „Zwei Banditen auf der Flucht!“ (Beginnendes Gewitter) T. gibt Z. Stiefel und stellt Regeln auf. Z. schlägt einen gemeinsamen „Homie-Handschlag“ vor. Üben ihn ein. Z. muss Rucksack tragen.	Schaut Z. mehr an beim Reden, gibt ihm die Hand, klopf ihm auf die Schulter. T: „Met your girlfriend, Eleanor. The cute one from the old-folks-home. She likes you quite a bit, got a picture she’s showing everyone.“ Z. hat sich ersten Respekt verschafft. T. immer noch: „Halt mich nicht auf!“ Z. wieder am Boden sitzend. T.: „Du fluchst nicht? – Nein. – Warum? – Weil ich das nicht tue.“
23	Flussüberquerung	Müssen Fluss überqueren. Z. soll sich mithilfe seiner Hose und luftgefüllten Plastiksäcken über Wasser halten und von T. an einem Seil ziehen lassen. Hat Angst, aber macht mit. Herannahendes Boot. T. zieht Z. im letzten Moment aus Gefahrenzone, lässt sich erschöpft ins flache Wasser fallen. Z. kommt ans Ufer, zieht ihn mit einem Ruck hoch, klopf dem verblüfften T. auf die Schulter: „Das ist die tollste Geschichte aller Zeiten!“ Übernimmt die Führung: „Los, komm weiter!“ T. trottet mit Rucksack hinter Z. her. Z. lächelt.	Musik: „Where the wild, wild flowers grow“ (Reed 1978). Text: „going home to be free“ nach Überquerung. Zu Beginn der Sequenz Landschaftspanorama in weiter Einstellung im Wechsel mit Nahaufnahmen von Gräsern und Tieren. Reiher fliegt über Graslandschaft = Freiheit. Kamera begleitet T.; Z. nur in kurzem Zwischenschnitt, unscharfem Bildhintergrund zu sehen → Führungsrolle (vgl. Hetebrügge 2019, S. 9 f.). Perspektive: Z. aus Froschperspektive, T. aus Vogelperspektive. T. schaut hinter Z. her (2x). T. in Sequenz 25: „Als du mich heute aus dem Wasser gezogen hast, hättest du mir fast den Arm ausgerissen. Die meisten Erwachsenen, die ich kenne, haben nicht so viel Kraft.“ Bei Z.s Führung: Frontale Kamerabegleitung Z.s, T. in unscharfem Bildhintergrund.
24	Zak und Tyler üben Schwimmen	Z. und T. sitzen am Ufer. T. schaut zu Z, der erwidert seinen Blick. T. bringt Z. Schwimmen bei.	Einstellung (Z. und T. von hinten): Gleichgewicht in Bildkomposition, Symmetrie (Gewehr/Ast), keine Leerstelle

			mehr (s. Sequenz 5). Diesmal durch Wasser ziehen ohne Seil, keine Distanz mehr. Ruhige Gitarrenmusik/Abendstimmung = Vertrauen.
25	Nachtgespräche	Liegen im Dunkeln am Ufer. Z. übt dreckiges Lachen, sagt, er sei ein Badguy. Unterhalten sich über Gut und Böse und ob Z. ein Held zu sein kann: „I can't be a hero, because I am a Down-Syndrom" (O). Z. berichtet von Diskriminierung. T. sagt ihm, es komme auf sein Herz an und dass er manches nie können werde, was auch okay sei. Er sei aber z. B. sehr stark. Z. fragt T., ob er ein Guter sei; T. weiß es nicht. Z. glaubt schon. Rückblende von T.s Trauma (Autounfall nach Kneipenbesuch; T. übermüdet am Steuer).	Z. ausgebreitete Arme → Freiheit, Überwindung von Angst? Symbol für Z.s Traum/Alter Ego: „Peanut Butter Falcon“ (Forshadowing). Held, Good- und Badguy bezogen auf Rollen im Wrestling, bei denen es immer einen Guten und einen Bösen gibt. Beleuchtung: Low-Key-Stil.
26	Training	Z. bittet T. ihn zu trainieren. Z. schießt mit Schrotflinte. Haben Spaß zusammen. T. fragt nach E.; Z. erzählt, dass sie seine Freundin ist und auf ihn aufgepasst hat.	T. trägt Kappe rückwärts. Z. als Badboy mit Schrotflinte. Handschlag klappt schon besser.
27	Jasper	Kommen an altes Grundstück. Überall liegt Schrott. Wollen Boot stehlen, um schneller voranzukommen. Alter, blinder Schwarzer (Jasper) kommt aus dem Haus, droht ihnen mit Pistole. Fragt, ob sie schwarz oder weiß sind. Nach Schussabgabe antwortet Z. als Erster. Jasper fragt, ob sie Gott fürchten, will sie taufen. Bezeichnet sie als „von der Herde abgekommene Schafe, aber keine Wölfe“. Z. lässt sich taufen. Dürfen sich aus Jaspers Schrott ein Floß bauen.	Z. macht größere Schritte, läuft breitbeiniger. Z. überlegt zunächst, wartet mit Antwort ab, trifft dann aber selbst die Entscheidung (für Ehrlichkeit), übernimmt erneut Führung. T. sitzt in Boot, Z. steht. Jasper weiterer Charakter mit Behinderung. „Blind“ für Z.s Behinderung? Für ihn nur Ethnie und Religion relevant. Floß statt Boot → „Die Abenteuer des Huckleberry Finn“.
28	Zaks Wünsche für Tyler	Sitzen auf Floß, treiben Fluss herunter. Z. legt T. Arm auf die Schulter: „Ich schenke dir alles, was ich mir zum Geburtstag wünsche.“ Rückblende: T. mit Mark. T. weint; Z. legt Arm um ihn.	Sonnenuntergang. Veränderte Kommunikation/Beziehungsebene: Z. zieht T. zu sich, nimmt Rolle des älteren Bruders ein. Musik (ab Taufszene): „My Heart Keeps Singing“ (Sadoff et al. 2019).
29	Eleanor bei Jasper	E. fragt Jasper nach Z. Jasper will mit ihr über Jesus reden.	

30	Erschaffung des „Peanut Butter Falcon“	T. und Z. betrinken sich am Lagerfeuer. Z. trainiert, will Baumstamm heben: „Ich bin nicht stark genug.“ T.: „Du brauchst ein Alter Ego!“ Z. isst ohne Erlaubnis von der Erdnussbutter, während T. mithilfe von Klebeband und Ästen Flügel bastelt. Z. nennt sich „Peanut Butter Falcon“. T. hilft Baumstamm anzuheben, dann wuchtet Z. ihn allein ins Feuer. Sie feiern.	Perspektive: Z. aus Froschperspektive, T. aus Vogelperspektive. T. lässt sich auf Z.s „Regel Nr. 1“ (Party) ein. Essen von der Erdnussbutter: im Stehen. Beleuchtung durch Feuer/Perspektive → Heldenimage. Tänze, Schattenspiele, Beleuchtung, Bemalung, Kleidung, Musik → Wildheit; erinnert an Rituale von Indianern.
31	Diskussion über Zak	Z. liegt verkatert auf dem Rücken. E. findet ihn, macht sich Sorgen um ihn. Zieht ihm T-Shirt an – T.: „Er ist alt genug.“ E. will mit Z. zurück; T. will mit ihm zur Wrestlingschule. Versucht klarzumachen, dass Z. nicht eingesperrt werden muss, um versorgt zu werden. Fragt sie, was sie für sein Leben will. Z. unterbricht Streit, indem er aufsteht, E.s Autoschlüssel ins Wasser wirft und sagt, dass er zur Wrestlingschule will. E. schließt sich den beiden an.	E.: „Wir sind hier nicht bei ‚Herr der Fliegen‘!“ → sieht T. und Z. als Kinder (in der Wildnis); ohne Zivilisation/Regeln funktioniert es nicht. Düsteres Menschenbild, Zweifel an Fähigkeiten von Z. Thema: Was braucht Z., damit es ihm gut geht (Freiheit oder einschränkende Betreuung)? Z. sitzt auf dem Boden, schaut zu T. und E. auf. Z. buchstäblich zwischen den Fronten, E. und T. sprechen über ihn, stehen auf, E. will unter vier Augen sprechen: Fremdbestimmung. Z. steht bei Entscheidung auf. Feiert sich für seine Aktion (s. Sequenz 13). T./E.: Getränk anbieten/ablehnen.
32	Floßfahrt	Z. am Steuerruder, setzt sich auf E.s Bitte hin. E. fragt, ob er nicht etwas essen will, Z. will nicht, E. versucht es weiter. T. lässt Z. (gegen E.s Protest) als Training unter Wasser Luft anhalten, um mit E. zu diskutieren: „Hör auf ihn zurückgeblieben [(O: Retard)] zu nennen. Du sagst zwar das Wort nicht, aber gibst ihm das Gefühl.“ Z. fängt mit bloßen Händen einen Fisch. E.: „Du bist ein wilder Kerl!“ (O: a wild man)	Z. steht, hat buchstäblich das Ruder in der Hand; T. und E. sitzen. E. auf Kiste, mit Abstand gegenüber von Z. und T. Perspektive: E. aus Froschperspektive, Z. und T. aus Vogelperspektive. E.: „Er sollte vielleicht nicht in einem Seniorenheim sein, aber das ist nicht auf meinen Mist gewachsen. Aber so ist es nun mal und ich versuche das Beste daraus zu machen.“ T. will nicht in Z.s Anwesenheit über ihn reden: Anerkennung von Persönlichkeit? Kampf der Geschlechter (primitiv vs. zivilisiert).
33	Duncan und Ratboy holen auf	Duncan und Ratboy finden verlassene Feuerstelle.	
34	Loslassen	Pause an einem alten Kran. Z. entscheidet, dass es ge-	Perspektive: immer noch Untersicht, E. sitzt höher als die

		bratenen Fisch mit Erdnussbutter gibt. Erzählen E. von ihren (gefährlichen) Erlebnissen (Flussüberquerung, Schießen, von Jasper fast angeschossen werden). Springen mit Seil von Kran. Z./T.: „Eleanor, das ist so leicht! [...] Loslassen – das ist alles!“ Haben Spaß. Z.: „Ich liebe meine Familie. Und ich hoffe, dass wir immer zusammen bleiben für den Rest unseres Lebens.“	beiden anderen, immer noch 2 gegen 1, aber nicht mehr gegenüber, stattdessen näher zusammen, öfter in einer Aufnahme vereint. Loslassen symbolisch: Risiken, Gefahren, Lernprozesse zulassen, Ängste überwinden, Weiterentwicklung, Identitätsfindung und Freiheit ermöglichen. Perspektive bei Z.s Erklärung aus leichter Untersicht. Bei Weiterfahrt sitzt E. auch auf dem Boden, keine zwei Gegenpole mehr. Musik bei Sprungszene: „Long Hot Summer Days“ (Watkins 2009).
35	Tanzszene	Nacht. E. und T. tanzen auf Floß im Schein des Feuers. E. erklärt Z., wie er als Tanzpartner führt.	E.: „Weil du der Boss bist.“ Musik: „The Stable Song“ (Isakov 2007).
36	Nächtlicher Überfall	Z., E. und T. schlafen in Hütte. Duncan und Ratboy zünden Floß an, um T. herauszulocken. Wollen ihm in Hand schießen. Z. droht mit Schrotflinte – Ratboy: „Abdrücken könntest du vielleicht, aber kannst du auch zielen?“ Z.: „Das ist grober Schrot!“ Duncan und Ratboy ziehen ab.	Heldenmotiv: Z. beweist seinen Mut (abermals). Duncan (zu T.): „Denkst du, du bist der Einzige, der hier pleite ist? Ich brauch dieses Geld.“
37	Gang am Strand	Nächster Morgen. Laufen am Strand entlang. T. zu E.: „Bist du sauer auf mich?“ E. schaut zu Z., der vor den beiden läuft und benommen wirkt. Z. schläft auf Bank, E. erzählt T., dass sie verwitwet ist. Z. steht auf, will frühstücken.	Verlustangst bei Z.?
38	Eleanors Chef ruft an	In Bistro. Z. und T. üben im Hintergrund Kampfbewegungen und fachsimpeln. E.s Chef ruft sie an, sagt, Z. soll morgen in ein fluchtsicheres Heim für Drogenabhängige verlegt werden. E. protestiert erfolglos. Fragt Kellnerin nach SWR.s Adresse.	E. beobachtet während Telefonat Z. und T., wie sie spielerisch kämpfen und fachsimpeln.
39	Begegnung mit Salt-Water-Redneck	Kommen zu altem Haus auf verlassenem Gelände. T. spricht mit SWR., der seine Wrestlingschule vor 10 Jahren geschlossen hat. T. enttäuscht. Sagt Z., dass SWR.	Alle drei in einer Einstellung (Amerikanisch) vereint, nah beieinander. E. legt Z. Hand auf die Schulter. Gespräch: SWR. schaut immer wieder zu Z. und E. (un-

		nicht mehr hier wohnt, nur Clint (echter Name von SWR.). Z. begrüßt SWR. Ziehen weiter. Z. überlegt, wie sie SWR finden können – T.: „Er existiert nicht.“ Z. besteht darauf, dass SWR. real ist. Will nicht wieder zurück nach Hause. Zu E.: „Ich könnte ein Held für dich sein. Ich könnte mich um dich kümmern. Wir könnten eine Familie sein!“ T. wirft frustriert Stein gegen altes Gebäude.	scharf im Hintergrund). SWR. im Vergleich übergroß. Z. auf linker Seite des Weges, E. und T. in Abstand auf der anderen Seite. T. Kappe wieder vorwärts auf. Weiß nicht, was er Z. antworten soll (ebenso wie E.). Z. bleibt stehen, als er auf seinem Standpunkt beharrt; T. geht weiter mit gesenktem Kopf. Kamera übernimmt nicht (nur) Z.s visuellen Point-of-View; Identifikation auch mit E./T.
40	Salt-Water-Redneck ist real	Ein Pontiac Cabrio fährt auf die drei zu, drinnen SWR. in seiner Wrestlingaufmachung. Z.: „Heilige Scheiße, du bist es!“ SWR. lädt Z. ein, Wrestling zu lernen. Steigen in SWR.s Auto; fahren davon.	T. geht wieder voran, dann übernimmt Z. die Führung. Sitzt vorne. „Ich fühle mich toll!“ Z. schnallt sich an (= Ist nicht der Badboy; übernimmt Verantwortung für seine eigene Sicherheit).
41	Training	SWR. und sein Kumpel Samson trainieren Z, der den „Atomic-Throw“ aus dem Video lernen will; Wurf aber laut SWR. unmöglich, nur ein Schwindel. T. und E. beobachten die Drei und unterhalten sich über die Zukunft: T. will seine Schulden abbezahlen und sich dann in Florida niederlassen.	Beim „Atomic-Throw“ wird der Gegner über den Kopf gehoben und dann aus dem Ring geworfen. Als T. E. fragt, ob sie mal nach Florida will, schaut sie zu Z.
42	Abendessen	Sitzen im Garten beim Abendessen. Z. will einen echten Kampf; SWR. und T. sind dafür, E. dagegen. Z. soll in einem harmlosen Kampf gegen Sam antreten.	Z.: „Ja verdammt!“ Sam unsympathisch: Haltung, Hemd, Zigarette.
43	Autofahrt	Die fünf sitzen im Auto. Beginnen spaßhaft/enthusiastisch zu brüllen (außer Sam).	Z. und SWR. vorne. Sam wirkt abgehoben, größer als alle anderen. Z. mit T.s Kappe.
44	Zak sieht Wrestling	Brüllen geht in brutales Kampfgebrüll zweier Wrestler über. Z. und E. schockiert von rücksichtslosem, blutigem Kampf (Hinterhof-Wrestling ohne Regeln). Kollege von Duncan und Ratboy ruft an und sagt, dass T. da ist.	
45	Zak hat Angst	In Garage: SWR. sagt Z., er soll im Ring sofort das Gemeinste sagen, was ihm einfällt; gibt ihm weitere Tipps, um im Ring zu bestehen Z. hat Angst; T. macht ihm Mut; Z. (brüllend): „Ich kann das!“	Z. erschrocken vor Aggressivität von SWR.; passt mit seinem guten Herzen nicht in die Wrestlingsszene.
46	The Peanut Butter	Schiedsrichter kündigt Z. an. T. und E. sitzen in SWR.s	Im Hintergrund Garagenaufschrift: „Jacobs Inferno“.

	Falcon	Auto und diskutieren darüber, ob Z. in Gefahr ist oder nicht. T. küsst E. und fesselt sie dabei an Lenkrad. Z. kommt in einem Falkenkostüm aus Pappe aus der Garage; wird nach anfänglichem Zögern von den Zuschauern gefeiert.	T. küsst E.; Z. küsst Mädchen auf Stirn → T. hat E.s Anerkennung, Z. die der Gesellschaft. Sam gleiche Pose wie in Sequenz 42.
47	Der Kampf	Sam packt Z. verächtlich am Kopf und wirft ihn zu Boden. Kämpft überhart, beleidigt Z., lässt sich nicht zurückhalten. Z. am Boden. T. coacht Z.; fragt, ob er noch will. Z. zeigt Daumen nach oben, steht auf. Parallel dazu sieht E. Duncan und Ratboy ankommen; kann sich von Handschellen befreien. Z.: „Entschuldige Mal Samson – du bist nicht zu meiner Geburtstagsparty eingeladen!“ Rennt auf ihn zu, hebt ihn hoch und wirft ihn aus dem Ring. Duncan und Ratboy kommen angerannt, gefolgt von E. Während Z. Sam aus dem Ring wirft, schlägt Duncan dem nichtsahnenden T. mit einer Brechstange auf den Kopf.	Dramatisierender Einsatz von Zeitlupe in den letzten Szenen der Parallelmontage. Alle staunen über Z. – auch Ratboy, der ihn vorher noch unterschätzt hat (s. Sequenz 36). Z.s „gemeinster Spruch“ zeigt sein echtes Herz/seine Persönlichkeit (vorher teilweise Grenzen zwischen Gut und Böse, lustig und aggressiv verwischt) → Z.: Rolle des Helden vs. Samson: Badguy (s. Sequenz 25). Bei „Atomic-Throw“ Verzicht auf Realismus für einen Moment. Kampf von Z. gegen Exklusion und Mobbing und für Teilhabe und Selbstbestimmung. Sichtbarer Schnitt (schwarzes Bild).
48	Trauer um Tyler	Z. sitzt traurig im Krankenhaus; Arzt redet hinter Glastür mit E.; E. weint. SWR. sitzt auf der Treppe vor seinem Haus. Z. hält Geburtstagskuchen mit 3 Kerzen in der Hand, pustet sie aus. Rückblende von Z. und T.: Machen ihren Handschlag; umarmen sich.	Andeutung, dass T. tot ist; für Z. bricht Welt zusammen (alle Kerzen aus) → möglicherweise im Zusammenhang mit Sequenz 49 Hinweis darauf, dass T. nun dauerhaft beeinträchtigt ist. Ähnliche Atmosphäre/Farben wie in Seniorenheim. Vor und nach Rückblende sichtbarer Schnitt (schwarzes Bild).
49	Reise nach Florida	E. am Steuer; Z. schläft auf Beifahrersitz. E. weckt ihn; zeigt auf Florida-Schild. Z. weckt T., der bandagiert und mit blauem Auge auf der Rückbank liegt: „Wir sind in Florida; wir haben’s geschafft!“ Machen ihren Handschlag. E. hält T.s Hand. Z. lächelt, als er die beiden sieht; sein Blick schweift ab zum offenen Fenster.	E. lockere Frisur, Sonnenbrille, zu großes Hawaii-Shirt. Z. mit Hawaiihemd, zerzauste Haare. Fahrtwind, träumerisches Lächeln (s. Sequenz 23). E. am Steuer; T. und Z.s Schicksal vor allem von ihrer Entscheidung abhängig. Angekommen (obwohl technisch noch immer unterwegs/Probleme noch nicht alle gelöst); Zuhause da, wo die

			wichtigsten Menschen sind. Musik: „Running For So Long” (Ainsworth et al. 2019). Komposition am Set. Themen: Reise, Einsamkeit, Zuhause, Freunde, Familie, Diskriminierung („I’m not as broken as some made me out to be”).
--	--	--	---

Eidesstattliche Versicherung

(Affidavit)

Botzen, Lucas

186680

Name, Vorname
(surname, first name)

Matrikelnummer
(student ID number)

Bachelorarbeit
(Bachelor's thesis)

Masterarbeit
(Master's thesis)

Titel
(Title)

Selbstbestimmung und Teilhabe von Menschen mit Behinderung im Roadmovie "The Peanut Butter Falcon"

Ich versichere hiermit an Eides statt, dass ich die vorliegende Abschlussarbeit mit dem oben genannten Titel selbstständig und ohne unzulässige fremde Hilfe erbracht habe. Ich habe keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt sowie wörtliche und sinngemäße Zitate kenntlich gemacht. Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner Prüfungsbehörde vorgelegen.

I declare in lieu of oath that I have completed the present thesis with the above-mentioned title independently and without any unauthorized assistance. I have not used any other sources or aids than the ones listed and have documented quotations and paraphrases as such. The thesis in its current or similar version has not been submitted to an auditing institution before.

Herne, 24.03.2022

Ort, Datum
(place, date)

Unterschrift
(signature)

Belehrung:
Wer vorsätzlich gegen eine die Täuschung über Prüfungsleistungen betreffende Regelung einer Hochschulprüfungsordnung verstößt, handelt ordnungswidrig. Die Ordnungswidrigkeit kann mit einer Geldbuße von bis zu 50.000,00 € geahndet werden. Zuständige Verwaltungsbehörde für die Verfolgung und Ahndung von Ordnungswidrigkeiten ist der Kanzler/die Kanzlerin der Technischen Universität Dortmund. Im Falle eines mehrfachen oder sonstigen schwerwiegenden Täuschungsversuches kann der Prüfling zudem exmatrikuliert werden. (§ 83 Abs. 5 Hochschulgesetz - HG -).

Die Abgabe einer falschen Versicherung an Eides statt wird mit Freiheitsstrafe bis zu 3 Jahren oder mit Geldstrafe bestraft.

Die Technische Universität Dortmund wird ggf. elektronische Vergleichswerkzeuge (wie z.B. die Software „turnitin“) zur Überprüfung von Ordnungswidrigkeiten in Prüfungsverfahren nutzen.

Die oben stehende Belehrung habe ich zur Kenntnis genommen:

Official notification:
Any person who intentionally breaches any regulation of university examination regulations relating to deception in examination performance is acting improperly. This offense can be punished with a fine of up to EUR 50,000.00. The competent administrative authority for the pursuit and prosecution of offenses of this type is the Chancellor of TU Dortmund University. In the case of multiple or other serious attempts at deception, the examinee can also be unenrolled. Section 83 (5) North Rhine-Westphalia Higher Education Act (*Hochschulgesetz, HG*).

The submission of a false affidavit will be punished with a prison sentence of up to three years or a fine.

As may be necessary, TU Dortmund University will make use of electronic plagiarism-prevention tools (e.g. the "turnitin" service) in order to monitor violations during the examination procedures.

I have taken note of the above official notification:*

Herne, 24.03.2022

Ort, Datum
(place, date)

Unterschrift
(signature)

*Please be aware that solely the German version of the affidavit ("Eidesstattliche Versicherung") for the Bachelor's/ Master's thesis is the official and legally binding version.