

**Rezension zu: Tabea Becker / Juliane Stude: Erzählen.
Heidelberg: Winter Verlag 2017**

Luzia Thaut

Der Band *Erzählen* der Professorinnen Tabea Becker und Juliane Stude ist in der Reihe *Kurze Einführung in die Germanistische Linguistik* (KEGLI Band 19) des Universitätsverlags Winter erschienen. Die knapp 100 Seiten lange Einführung richtet sich an ein breites Publikum mit und ohne Vorkenntnisse und nähert sich dem Thema überblicksartig und anwendungsorientiert. Becker und Stude forschen und lehren Sprachdidaktik. Sie beziehen in ihrer Betrachtung des Erzählens die interaktionale Linguistik, die Konversationsanalyse, die Psycholinguistik (Erwerb) und die Sprachdidaktik ein. Die Autorinnen fokussieren in dem Einführungsband das Alltagserzählen vor allem in seiner mündlichen Form, gehen aber auch auf das schriftliche Erzählen ein.

1. Aufbau

Nach einer Einleitung setzen Becker und Stude fünf Schwerpunkte rund ums Erzählen bzw. die Erzählforschung: Nach einer Begriffsbestimmung stellen sie Charakteristika und Dimensionen des Erzählens vor. Im Anschluss richten sie den Blick auf den Erwerb von Erzählfähigkeit und deren Didaktik. Zusätzlich zu dem obligatorischen Literaturverzeichnis geben die Autorinnen am Ende eines jeden Schwerpunktthemas Hinweise zu weiterführender Literatur. Dank dem Sachregister wird die Suche nach einzelnen Begriffen bzw. Themen erleichtert. Die wichtigsten Fachtermini sind zudem im Glossar erklärt.

Das Buch ist sehr übersichtlich gegliedert und so aufgebaut, dass es Lehrenden wie Lernenden den Zugang zum Thema erleichtert. Dazu tragen sowohl die Zusammenfassungen der einzelnen Schwerpunktthemen als auch die Aufgabenstellungen anhand von Transkripten bei. Zur Wiederholung und Festigung sind die wesentlichen Grundbegriffe am Ende eines jeden Kapitels noch einmal aufgeführt. Auch die graphische Darstellung der besprochenen Modelle trägt dazu bei, schnell einen Überblick bzw. Einblick zu bekommen.

Ausgehend von authentischem Gesprächsmaterial erläutern Becker und Stude Strukturen und Prinzipien mündlicher Alltagserzählungen. Die Transkripte folgen größtenteils den GAT-Konventionen. Da sie aber aus verschiedenen Forschungskontexten kommen, gibt es Unterschiede in der Darstellung. Eine Übersicht über die wichtigsten Transkriptionszeichen nach GAT ermöglicht auch unerfahrenen Lesern den Zugang zu den Beispieltexten. Ein authentischer Eindruck von den Beispiel-Gesprächen wäre aber nur über Video- und/oder Tonaufnahmen möglich, da nicht alle paraverbalen und nonverbalen Besonderheiten abgebildet werden können. Hier wäre der Zugang zum Ausgangsmaterial der Transkriptionen zumindest für einige Gespräche wünschenswert. Die Beispieltexte stammen aus verschiedenen sprachlichen und sozialen Kontexten und tragen damit der Bandbreite mündlichen Erzählens Rechnung. Dennoch finden sich vermehrt Texte bzw. Erzählungen von Kindern, bei denen der Erzählerwerb immer als Teil des Spracherwerbs mitgedacht werden muss.

2. Inhalt

2.1. Definition

Die Bandbreite mündlichen und schriftlichen Alltagserzählens bringen Becker und Stude auf den "kleinsten gemeinsamen Nenner" (1) und legen somit einen Grundstein für Forschung, Lehre und Förderung. Indem sie Alltagserzählen als Wiedergabe zusammenhängender Ereignisse beschreiben, setzen sie dem unscharfen Gebrauch des (Mode-)Wortes im Alltag eine Definition entgegen. Dabei versuchen sie so allgemein wie nötig und so konkret wie möglich zu sein. Mit Konrad Ehlich (1980) definieren die Autorinnen einen fachsprachlichen Begriff des Erzählens ("Erzählen 2"): Neben dem eigentlichen "Erzähler", der zurückliegende oder zukünftige (selbst-)erlebte oder fiktive Ereignisse sprachlich vergegenwärtigt, wird definitionsgemäß auch der Hörer mit einbezogen. Er vollzieht die erzählten Ereignisse nach und erlebt sie so gewissermaßen mit. Alltagserzählungen sind nach Becker und Stude durch ein hohes Maß an Subjektivität, Emotionalität und Bewertungen gekennzeichnet. Auch wenn ein Ereignis von verschiedenen Personen erzählt werden kann, gäbe es häufig einen primären Sprecher, der sich im Gespräch zunächst das Rederecht sichert. Trotz der Vielfalt seien bestimmte Strukturierungs- und Darstellungsweisen erkennbar: Auch eine mündliche Erzählung sei klar von der sprachlichen Umgebung abgegrenzt, sodass Anfang und Ende bestimmt werden könnten. Das strukturelle Zentrum ist nach Becker/Stude der Erzählanlass: etwas Unerwartetes bzw. Ungewöhnliches. Mündliches Erzählen im Alltag bewegt sich gemäß den beiden Autorinnen auf einem Kontinuum zwischen prototypischem Erzählen und unspezifischem Erzählen. Je *oral*, desto weniger sind die einzelnen Strukturelemente und Merkmale zu erkennen. Die Erzählung wird dialogischer. Linearität und Emotionalität verschwinden mehr und mehr. Das Modell des Kontinuums macht noch einmal deutlich, wie schwierig es ist, orale Erzählungen zu fassen. Eine mustergültige mündliche Alltagserzählung weist nach Definition im Buch auf der Inhaltsebene ein Moment der Orientierung, des Planbruchs sowie der Auflösung auf.

2.2. Charakteristika

Im Teil *Charakteristika des Erzählens* orientieren sich Becker und Stude an literarischen Erzählungen. Mehrere Sätze bzw. Äußerungen, eine gewisse Struktur sowie innerer und äußerer Zusammenhang (Kohärenz) machen laut ihnen die Erzählungen zu einem Text, wobei in der Literaturwissenschaft *Text* auch für mündliche Einheiten verwendet wird. Strukturell ähnelt eine mündliche Erzählung stark einer schriftlichen Narration. Dreh- und Angelpunkt ist die Komplikation, der Planbruch oder Relevanzpunkt, eine Minimalbedingung an Ungewöhnlichkeit. Auf sie führt der Erzähler hin (Abstract, Orientierung) und kommt nach Auflösung und Coda wieder vom Vorstellungsraum der Geschichte in den Wahrnehmungsraum der Erzählsituation zurück. Verantwortlich dafür, dass diese Strukturelemente eingehalten werden, sind sowohl der Erzähler als auch sein Gegenüber. Im Gebrauch des *Tempus* zeigt sich beim mündlichen Erzählen ein größerer Anteil an *Präsens* statt *Präteritum* und *Perfekt*. Vergangenheitsformen werden spezifisch für fiktionale Geschichten verwendet, *Präsens* für selbst erlebte. Die Wahl

des Tempus ist stark regional bedingt. Auch bei der Rede- und Gedankenwiedergabe zeigen Becker und Stude auf, dass Konzepte für literarische schriftliche Werke nicht einfach aufs mündliche Erzählen übertragen werden können. Indirekte Rede kommt selten vor. Direkte, berichtende und erlebte Rede werden vor allem mit stimmlichen Mitteln kenntlich gemacht. Ein breites prosodisches Repertoire ermöglicht eine lebendige Erzählung und vermittelt Emotionen und die Haltung des Sprechers. Werden Gedanken oder Gesagtes wiedergegeben, kommt es in Alltagserzählungen weniger auf wortwörtliches Zitieren als vielmehr auf eine lebendig gestaltete Erzählung an. So kommen auch in Erzählungen realer Geschehnisse fingierte Dialoge vor. Zur lebendigen Gestaltung tragen auch lautmale- rische Äußerungen und expressive Verben bei. Intensifikatoren sorgen für eine empathische und emotionale Darstellung der Geschehnisse. Evaluierende Adjektive unterstützen die Perspektive des Erzählers, während Adverbien den Text chronologisch strukturieren. Welche Charakteristika eine Erzählung tatsächlich aufweist, ist nicht nur vom Alter und dem Stil des Sprechers abhängig, sondern auch von der Erzählform oder Erzählgenre.

2.3. Dimensionen

Unter Dimensionen fassen die Autorinnen sowohl Medialität und Modalität als auch Funktionen des Erzählens: Das Medium der gesprochenen Sprache bringt eine flexiblere und offenere Struktur mit sich. Die Rollen von Produzent und Rezipient vermischen sich, die Erzählung wird dialogisch. Becker und Stude greifen in diesem Zusammenhang grundlegende Merkmale gesprochener Sprache auf, die im Gegensatz zur geschriebenen Sprache durch Reparaturen, Verschleifungen, umgangssprachliche Lexik, flexiblere Syntax und Diskurspartikeln gekennzeichnet ist. Becker und Stude weisen darauf hin, dass Erzählen unterschiedliche Formen und Ausprägungen annehmen kann. In Bezug auf Diskurseinheiten kann Erzählen sowohl Bestandteil einer anderen Diskurseinheit sein, als auch als übergeordnete Einheit selbst andere Formen beinhalten. Neben Fantasie- und Erlebnis- erzählungen unterscheidet Becker (2011) noch die Nacherzählung und die Bilder- geschichte. Wie etwas erzählt wird, hängt auch von den Erzählbedingungen ab, also ob eine Geschichte zum ersten Mal oder wiederholt erzählt wird. Erzählen im Alltag stellt Nähe her und festigt menschliche Beziehungen. Indem mehrere Mitglieder etwas zur Erzählung beitragen, stärkt diese *Geflechterzählungen* das kollektive Verständnis der Gruppe. Neben der unterhaltenden Funktion hat Erzählen im Alltag auch eine identitätsstiftende Funktion. Selbst- und Fremdbilder werden durchs Erzählen konstruiert und gefestigt. Eine therapeutische Funktion hat das Erzählen dann, wenn biografische Erfahrungen dargestellt werden. Nicht nur für den Erzählenden kann das eine heilende Wirkung haben, sondern es hilft dem Zuhörer auch, diagnostische Schlüsse zu ziehen. Zudem können Geschichten komplexe Sachverhalte verständlich machen und damit Handlungsspielräume und alternative Lösungen aufzeigen. Als Form der Wissensvermittlung hat Erzählen darüber hinaus eine pädagogisch-didaktische Funktion. Gerade durch Anschaulichkeit und Nähe zum kindlichen Erleben fördere narratives Lernen Kreativität, Phantasie, kognitive Fähigkeiten und Konzentration. So konnten Sohmer und Michaels (2005) im Rahmen einer Intervention zeigen, dass fiktive Zuschreibungen in Erzählungen ("Der Rauch steigt aus der Flasche, weil er raus will") einen Zu-

gang zu naturwissenschaftlichen Erklärungen liefern können. Die Kontextualisierungskraft von Geschichten lieferte die Basis zur Entwicklung von wissenschaftlichen Konzepten.

2.4. Erzählerwerb

Im Teil zum Erzählerwerb stellen Becker und Stude Teilfähigkeiten narrativer Kompetenzen dar. Ausgehend von kognitiven und sozial-kognitiven Voraussetzungen schildern sie knapp die Erwerbsprozesse im Vorschulalter und in der Primar- und Sekundarstufe. Damit Kinder Erzählen können, müssen sie mentale Repräsentationen von Ereignissen in ihrem Gedächtnis speichern und sich beim Erzählen an der Verstehensleistung des Zuhörers orientieren. So kommt nach Becker/Stude dem Zuhörer gerade am Anfang des Erzählerwerbs eine unterstützende Rolle zu. Durch Zustimmungssignale, Nachfragen, Paraphrasieren u.a. hilft der erfahrenere Kommunikationspartner besonders Kindern unter vier Jahren, die Erzählung aufrecht zu erhalten. Je nachdem, wie weit der Erzählerwerb schon vorangeschritten ist, muss der Gesprächspartner noch Vertextung, Kontextualisierung und Markierung unterstützen. Unter Vertextung verstehen die Autorinnen den inneren Aufbau einer Erzählung. Kontextualisierung geschieht dann, wenn die narrative Einheit selbständig durchgeführt wird und angemessen in den Gesprächskontext eingefügt wird. Markierung meint, dass Äußerungen klar als Erzählen erkennbar werden. Neben inter- und intraindividuellen Unterschieden kommt eine große Bandbreite von Erzählleistungen vor. Trotzdem gliedern Becker und Stude den Erzählerwerb nach zwei Altersstufen: Im Vorschulalter vollzieht sich eine Entwicklung von elementaren Handlungsbeschreibungen bis hin zu komplexen Ereignisdarstellungen. In der Primar- und Sekundarstufe werden die Erzählungen immer länger und strukturierter. Die Heranwachsenden orientieren sich zudem beim Erzählen vermehrt am Adressaten. Erklärungsansätze zum Erzählerwerb liefern der Kognitivismus und der Interaktionismus. Der kognitivistische Ansatz geht davon aus, dass Denken dem Sprechen vorausgeht und so narrative Schemata aufgebaut werden. Beim interaktionistischen Ansatz liegt der Fokus eher auf dem Zusammenspiel von Haupterzähler und Gesprächspartnern, Ko-Konstruktionen entstehen.

2.5. Didaktik

In diesem Teil des Buches gehen die Autorinnen überblicksartig auf die Diagnose von Fähigkeiten ein, die im Zusammenhang mit dem Erzählen stehen. Als ein diagnostisches Sprachstandverfahren, das den Testgütekriterien entspricht, stellen Becker und Stude DO-BINE (Quasthoff et al. 2011) kurz vor. Darüber hinaus werfen sie einen kritischen Blick auf die bestehende Erzähldidaktik, die ihrer Meinung nach an mangelnden Erzählkonzepten und veralteten methodischen Traditionen krankt. Der viel praktizierte Erzählkreis sollte zum Gesprächskreis werden, bei dem Erzählungen aus dem Alltag durch verbale und nonverbale Reaktionen ergänzt bzw. befruchtet werden. Auch beim Peer-Tutoring (Drick 2015; Licandro 2016) profitieren die "Alltagserzähler" vom sprachlichen Input des gleichaltrigen Gegenübers. Am Schluss wenden sich Becker und Stude kurz der Didak-

tik des schriftlichen Erzählens zu. Mündlicher und schriftlicher Erzählerwerb stehen in einem komplexen Verhältnis zueinander. Einige Teilfähigkeiten laufen parallel, andere wiederum tauchen zuerst im Schriftlichen auf, ehe sie im mündlichen Sprachgebrauch verwendet werden, und umgekehrt. Ein Schlüssel zum Erwerb schriftlichen Erzählens könnten laut Becker/Stude literale Prozeduren sein, die vor allem strukturierende Funktion haben. Statt Vorgaben zum Schreiben von Höhepunkt- und Pointengeschichten sollte vielmehr das Einnehmen einer bestimmten Erzählperspektive Aufgabe sein. Die Rezeption von unterschiedlichen Erzähltexten unterstützt Kinder zudem im Aufbau narrativer Bewusstheit.

3. Resumée

Mit dem Band *Erzählen* folgen Becker und Stude den Vorgaben des Universitätsverlags Winter für die KEGLI-Reihe nach leicht verständlichen, einem breiten Publikum zugänglichen Einführungen in Gebiete der Sprachwissenschaft. Da es sich beim Erzählen um ein sehr weites Gebiet handelt, ist eine Eingrenzung unabdingbar. Statt der zunächst erwarteten Beschäftigung mit den klassischen literarischen Erzählungen konzentrieren sich Becker und Stude auf ein eher neues Forschungsgebiet: das (mündlichen) Alltagserzählen. Damit helfen sie nicht nur ihre eigenen Forschungen bekannter zu machen, sondern öffnen auch den Blick für mündliche Kommunikation in der Sprachwissenschaft. Die Teile über den Erwerb der Erzählfähigkeit und deren Didaktik zeigen deutlich, dass der Fokus auf der Entwicklung und Vermittlung von Erzählen liegt. Aktuelle Forschungen werden zwar zitiert, aber eher im Hinblick auf Ergebnisse denn auf Verfahren beleuchtet. Am meisten Interesse dürfte der Band deswegen bei Forschern wecken, die sich in der Praxis mit Erzählen bei Kindern und Jugendlichen auseinandersetzen und darüber reflektieren.

Die KEGLI-Bände sollen die Leser dazu befähigen, eigene Sprachanalysen herzustellen. Zwar bieten die vorgestellten Studien und theoretischen Hintergründe Anknüpfungspunkte für weitere Diskussionen und Forschungen. Um letztere umzusetzen, braucht es aber noch mehr wissenschaftliches und fachliches Handwerkszeug. Gerade die Aufgaben zu den Schwerpunktthemen machen aus dem KEGLI -Band eher ein Lehrbuch. Es eignet sich sehr gut als Seminarlektüre und gibt den Dozenten Hilfestellungen für den Unterricht und für Selbstlernaufgaben darüber hinaus. Den Studenten bzw. Interessierten regt es zum Denken an und hilft, den vermittelten Stoff anzuwenden.

Gerade weil es sich beim vornehmlich mündlichen Alltagserzählen um ein variantenreiches Phänomen handelt, wäre eine Übersicht zu den Erzählgenres am Anfang des Buches hilfreich. Für einen Einführungsband erscheint die Fokussierung auf das mündliche Alltagserzählen sehr spezifisch. Hier wäre ein genauer Buchtitel oder gegebenenfalls Untertitel kongruenter zum Inhalt des Buches. Eine Einführung ins Erzählen würde meines Erachtens auch die schriftliche Seite mit einbeziehen und sowohl das literarische Erzählen als auch das Alltagserzählen umfassen. Statt eines allgemeinen Überblicks gibt der Einführungsband *Erzählen* von Becker/Stude einen Einblick in das Teilgebiet des mündlichen Alltagserzählens insbesondere unter dem Gesichtspunkt des Erzählerwerbs.

4. Literatur

- Becker, Tabea (2011): Erzählkompetenz. In: Martínez, Martin (Hg.), Handbuch Erzählliteratur. Stuttgart: Metzler, 58-63.
- Drick, Astrid (2015): Sprachförderung im Kindergarten. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Ehlich, Konrad / Rehbein, Jochen (1980): Sprache in Institutionen. In: Althaus, Hans Peter / Henne, Helmut / Wiegand, Herbert E. (Hgg.), Lexikon der Germanistischen Linguistik. Tübingen: Niemeyer, 338-345.
- Licandro, Ulla (2016): Narrative Skills of Young Dual Language Learners. Aquisition and Peer-Mediated Support in Early Childhood Education and Care. Wiesbaden: Springer VS.
- Sohmer, Richard / Michaels, Sarah (2005): The "Two-Puppies" Story. The role of narrative in teaching and learning science. In: Quasthoff, Uta M. / Becker, Tabea (Hgg.), Narrative Interaction. Amsterdam: John Benjamins, 57-92.
- Quasthoff, Uta / Fried, Lilian / Katz-Bernstein, Nitza / Lengnin, Anke / Schröder, Anja / Stude, Juliane (2011): (Vor-)Schulkinder erzählen im Gespräch. Kompetenzunterschiede systematisch erkennen und fördern. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Luzia Thaut

luzia.thaut@gmx.de

Veröffentlicht am 2.11.2017

© Copyright by GESPRÄCHSFORSCHUNG. Alle Rechte vorbehalten.