

Johannes Merkel

## **"ERZÄHL DU MIR, DANN ERZÄHL ICH DIR!"**

Wie mit dem Erzählen von Geschichten die Sprachbeherrschung gefördert werden kann

### Inhalt:

Was heißt erzählen?	S. 2
Erzählen heißt nicht nur reden	S. 5
Zur Sprachförderung im Kindergarten	S. 7
Warum Erzählen die Sprachbeherrschung fördert	S. 10
Wie Kinder zu Erzählern werden	S. 12
Wie man Erzählungen nachbereiten kann	S. 17
Zur Sprachförderung zweisprachiger Kinder	S. 18
Vor zweisprachigen Kindern erzählen	S. 23
Woher geeignete Geschichten nehmen?	S. 25
Erzählungen improvisieren	S. 27
Mit Kindern Geschichten erfinden	S. 29
Aus Erzählungen lernen	S. 31

Bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts gehörte das Erzählen selbstverständlich zu den Fertigkeiten, die von einer Erzieherin erwartet wurden. Erzählt wurden aber fast ausschließlich Märchen, und man suchte sich dabei an den stilisierten Wortlaut zu halten, den die Märchensammlier geschaffen hatten, um diese Geschichten lesbar zu machen. Mit dem Streit um die Wirklichkeitsferne und Grausamkeit dieser Erzählungen wurde darin auch gleich das Erzählen mit über Bord geworfen. Es tauchte in der Ausbildung kaum mehr auf und wurde in den Einrichtungen fast vollständig vom Vorlesen verdrängt.

Wer sich dennoch ans freie Erzählen macht, wird dafür entschädigt. Obwohl die improvisierte Erzählung weder so durchdacht noch so sauber formuliert sein wird wie ein von Schriftstellern verfasster Text, hängen ihr oder ihm die Kinder an den Lippen. Sie werden sie, ähnlich wie bei vorgelesenen Geschichten, eine Zeit lang immer hören wollen. Und gerade Vorschulkinder, die ja oft noch ihre Schwierigkeiten mit der Sprache haben, behalten Einzelheiten, aber meist auch den ganzen Bogen der Geschichte, im Gedächtnis, und es kann passieren, dass die Erzähler nach Wochen, manchmal selbst nach Jahren, von den Kindern verbessert werden, wenn sie die Geschichte wieder zum Besten geben. Man wird dann bald bemerken, dass freies Erzählen die Kinder ihrerseits zum Erzählen anregt, dass sie dabei lernen, vor einer Gruppe zu sprechen und dass sich dabei ihr sprachlicher Ausdruck und ihre Sprachbeherrschung verbessern. Erzählen kann einen wichtigen Beitrag zur Sprachförderung leisten.

## Was heißt erzählen?

Das Erzählen von Geschichten knüpft, auch wo es um längere fiktive Handlungen geht, an das alltägliche Sprechen an. Bei Alltagsgeschichten ist es offensichtlich: Sie werden in Gesprächsrunden erzählt, und deshalb von den Regeln bestimmt, die die Unterhaltung in Gesprächen steuert. Die wichtigste Regel besagt, dass Gespräche wechselseitig verlaufen. Jeder Gesprächspartner kann gleichermaßen zur Unterhaltung beitragen, und auch während der eine spricht, reagieren die übrigen Gesprächspartner ständig auf ihn und seine Äußerungen.

### **Von der Kommunikationsform Erzählen**

Dass das auch für das Erzählen gelten soll, mag auf den ersten Blick überraschen, da es ja der Erzähler ist, der anders als beim wechselnden Sprechen im Dialog während der gesamten Erzählung das Rederecht innehat. Aber die Zuhörer lauschen der Erzählung nicht regungslos und passiv, vielmehr reagieren sie über ständige nonverbale und verbale Äußerungen. Und der Erzähler, der ja seinen Redetext während der laufenden Erzählung improvisiert, richtet seinen Wortlaut nach den zustimmenden oder ablehnenden Reaktionen der Hörer, schmückt die Passagen aus, die Interesse erregen, kürzt ab, sobald er auf Ablehnung stößt. Diese fortwährende, die Erzählung begleitende "Interaktion" findet unter Erwachsenen nicht anders statt als mit Kindern, auch wenn Kinder rascher und deutlicher reagieren.

### **Was Geschichten ausmacht**

Um beim flüchtigen Hören verstanden zu werden, müssen erzählte Geschichten einem Aufbau folgen, den der Hörer erwartet und den der Erzähler deshalb beachten muss, um sich verständlich zu machen. Beim Schreiben lassen sich diese Strukturen variieren, man kann sie umstellen, ja sogar ganz außer Acht lassen, da der Leser in hoher Konzentration auf den Text bezogen bleibt. Erzählend hat man ihnen genau zu entsprechen.

Dieses sogenannte Storyschema beschreibt einen Handlungsbogen: Es berichtet von einem Helden, der fern vom Ort und der Zeit des Erzählens mit einem überraschenden Erlebnis konfrontiert wurde, oder einen außerordentlichen Plan fasste. Damit ist dann die Frage aufgeworfen, wie er sich damit auseinandersetzt und zu welchem Ergebnis das führt.

Diese einfache "Episode" kann vielfach variiert und erweitert werden, indem Episoden in Wiederholungen und Reihungen wie auf eine Kette gezogen werden. Wir kennen aus dem europäischen Volksmärchen die Geschichte von drei Brüdern, von denen der Erste, dann auch der Zweite an der gestellten Aufgabe scheitern, der Dritte schließlich den Drachen besiegt und die Prinzessin befreit. Schon nach dem ersten Durchgang weiß jeder, was jetzt noch kommen wird, und doch kann man problemlos weiter zuhören. Der schematische Ablauf stört uns nicht, im Gegenteil. Von Geschichten erwarten wir, dass sie nach Schema verfahren.

## **Die kreative Phantasie von Geschichten**

Märchen nehmen wir selbstverständlich als Produkte der Phantasie hin. Dagegen gehen wir ebenso selbstverständlich bei Erzählungen, die Erlebnisse berichten, davon aus, sie würden wiedergeben, was irgendwo "wirklich" passiert ist. Wie lässt sich das aber mit der Feststellung vereinbaren, Geschichten würden nach einem einheitlichen Schema gebaut, dem sie folgen müssen, um sie als erzählenswert zu erweisen?

Offenbar ist es nicht so, dass unsere Erzählungen unsere Erfahrungen wiedergeben. Eher ist es umgekehrt so, dass nur die Begegnungen und Ereignisse zu Geschichten werden, deren Verlauf von vorne herein die schematische Struktur erfüllt. Anlass zum Erzählen bieten ja nur die Erlebnisse, in denen die alltägliche Erwartung über den Haufen geworfen wird, die uns mit etwas Unerwartetem und Unerhörtem konfrontieren, das wir zu meistern haben oder an dem wir scheitern. Selten genug aber haben wir Erlebnisse, die sich als brauchbare Geschichten erweisen. Wo sie für eine gelungene Erzählung zu wenig bieten, wird das Erlebte ausgeschmückt und umgedichtet, bis es sich zum Erzählen eignet.

Denn Geschichten geben eben nicht einfach die "Wirklichkeit" wieder, sie konstruieren vielmehr ihre eigene Wirklichkeit. Man kann sie als eine Art von Versuchsanordnungen verstehen, mit denen durchgespielt wird, wie es wäre, wenn alles anders laufen würde, als wir es gewohnt sind. Immer sind es die Unwahrscheinlichkeiten und Unwägbarkeiten, die in den alltäglichen Lauf der Dinge eingepasst werden und zu einem neuen, unerwarteten Ergebnis führen. Eine Geschichte fällt darum desto eindrucksvoller aus, je selbstverständlicher sie die unglaublichsten Verwicklungen in unvermeidbarer und selbstverständlicher Folgerichtigkeit berichtet.

Diese Eigenart erklärt unsere Lust an Geschichten und deutet auf den tieferen Sinn dieser immer irgendwie unwahrscheinlichen und künstlichen Konstruktionen.

Mit dem erzählbaren Ereignis wird die selbstverständliche Welt unseres sozialen Alltags durchbrochen, werden die Lebensbedingungen neu gemischt. In den Verwicklungen brechen sich Wünsche und Ängste Bahn, die wir sonst eher verstecken. Im Erzählen von Geschichten wird die soziale Lebenswelt verändert und "kreativ" umgebaut und umgedeutet. Das ist es, was Geschichten so lustvoll und vergnüglich erscheinen lässt, für Erwachsene nicht anders als für Kinder.

## **Was Erzählungen für Kinder bedeuten**

Etwa im Alter zwischen vier und acht Jahren können wir sagen, Kinder befänden sich im eigentlichen "Erzählalter". Kinder agieren in diesen Jahren Wünsche, Probleme und Konflikte in stellvertretenden Geschichten aus, sie leben in Geschichten und erklären sich die Welt über Geschichten. Kinder dieses Alters sind immer bereit, Geschichten aufzunehmen, und zwar in allen medialen Formen, seien sie erzählt, vorgelesen, einer Kassette abgelauscht oder am Bildschirm verfolgt. Das Erzählen hat gegenüber den medialen Präsentationen aber den Vorzug, dass die Kinder über den

Austausch der Zuhörersignale anders an der Geschichte beteiligt werden. Das ist auch der Grund, warum Kinder Erzählungen sehr viel länger und genauer erinnern als mediale Geschichten. Geschichten präsentieren Handlungen, die nicht im Hier und Jetzt stattfinden, sondern im Dort und Damals. Sie erlauben in anschaulicher Weise die gelebte Gegenwart zu durchbrechen. Das tun Kinder auch ständig in ihren gemeinsamen Rollenspielen, deren Spielhandlungen bei den Fünf- bis Sechsjährigen sich an Geschichten annähern. Geschichten lassen sich als versprachlichte Rollenhandlungen verstehen, umgekehrt liefern Geschichten ständig Vorlagen für diese Spiele. Nicht anders als die Rollenspiele erlauben Geschichten Handlungsweisen nachzuvollziehen und auszudenken, die weit über die tägliche Erfahrung hinausgehen und in denen Erfahrungen und Vorstellungen sich miteinander verbinden.

### **Erzählen als Gestaltung und Mitteilung der Innenwelt**

Indem sie Geschichten aufnehmen, erhalten sie Stoff für ihre eigenen Phantasien, können Wünsche und Träume daran konkretisieren. Schließlich werden sie durch das Hören von Erzählungen angeregt, eigene Wahrnehmungen, Gefühle und Gedanken in die Form von Geschichten zu kleiden und darüber ihrer Umgebung mitzuteilen, was sie in ihrer Vorstellungswelt bewegt.

Sich über Geschichten mitteilen aber können sie nur, soweit sie die Formen des Erzählens und die Strukturen, denen die Organisation einer Geschichte folgt, beherrschen lernen. Wie weit die kindliche Erzählfähigkeit ausgebildet wird, hängt vor allem von der Anregung ab, die sie in ihrem Umfeld bekommen. Aus den über Medien erzählten Geschichten können Strukturen und Mitteilungsweisen des Erzählens nur schwer übernommen werden, da sie dort selten deutlich genug herausgearbeitet werden. Das hat mit den medialen Darstellungsweisen zu tun. Während Erzähler beim flüchtigen Zuhören nur verstanden werden, wenn sie die Handlung knapp und folgerichtig vor Augen führen, lenken bereits die umfangreichen Beschreibungen in literarischen Erzählungen, so gekonnt sie auch formuliert sein mögen, von diesen Strukturen ab. Noch stärker verändern die Möglichkeiten der Bildführung in audiovisuellen Darstellungen das übersichtliche Erzählschema. Kinder im Vorschulalter sind deshalb zunächst auf persönliche Erzählungen angewiesen, um die Gesetzmäßigkeiten des Erzählens zu durchschauen und selbst anzuwenden. Mit wachsender Beherrschung können auch die Strukturen komplexerer literarischer und medialer Darstellung durchschaut und geordnet werden. Das Hören von Erzählungen, noch mehr das eigene aktive Erzählen schafft darum auch eine gute Voraussetzung, um mediale Erzählungen zu durchschauen und zu verarbeiten.

## Erzählen heißt nicht nur reden

Die "Hörer" einer Erzählung sind aber eigentlich Zuschauer, denn sie folgen dem Erzähler auch mit den Augen — ein Verhalten, das wir in Gesprächen ganz selbstverständlich einnehmen. Wie jede zwischenmenschliche Unterhaltung wird lebendiges Erzählen begleitet von gestischen und spielerischen Zeichen, die die sprachliche um eine anschauliche Information ergänzen.

### **Bilder erzeugen über Gestik und Spiel**

Die gestische und spielerische Darstellung geht in Erzählungen allerdings über den sprachbegleitenden nonverbalen Ausdruck des Alltagsgesprächs hinaus. In Untersuchungen lässt sich feststellen, dass der Anteil symbolischer Gesten schlagartig ansteigt, sobald ein Sprecher zu erzählen beginnt. Das wird nachvollziehbar, wenn man sich klarmacht, was beim Erzählen geschieht. Damit sie seiner Erzählung folgen, muss der Erzähler die Zuhörer aus dem Hier und Jetzt des Erzählens in das Dort und Damals der Erzählung entführen. Das heißt aber, er muss sie dazu bringen, die sinnliche Gewissheit der Gegenwart gegen die ungreifbare Welt seiner Fiktion einzutauschen. Während der Leser mit dem Aufschlagen des Buchs seine Aufmerksamkeit fast vollständig aus der Gegenwart abzieht und sich auf die sprachlichen Zeichen konzentriert, macht der Hörer einer Erzählung vielfältige Wahrnehmungen. Seine Augen wandern, beobachten abwechselnd den Erzähler, die Mithörenden und den umgebenden Raum. Die sprachliche Formulierung allein würde ihn nicht weit genug aus seiner sinnlichen Gegenwart entfernen. Das leistet erst eine Darstellung über Gestik und Spiel, die deshalb von den Erzählern desto eindrucksvoller eingesetzt wird, je geschickter sie zu erzählen verstehen.

Es sind vor allem zwei Spielelemente, die am lebendigen Erzählen beteiligt sind und den sprachlichen Text durchsetzen: das Anspielen der handelnden Personen und die den Erzähltext illustrierenden Gesten. Beide helfen auf ihre Weise die sinnliche Gegenwart zurücktreten zu lassen und in die fiktive Gegenwart der Erzählung einzutauchen.

In beiden Fällen handelt es sich um reduzierte zeichenhafte Darstellungen. Die im darstellenden Spiel ausgeführte Rolle wird nur kurz an den entscheidenden Stellen der Handlung oder eines Dialogs angedeutet, um die Rolle gleich wieder zu verlassen. Jede Person erhält dabei eine typische Haltung, einen Gesichtsausdruck oder dergleichen, die ausreichen, um sie zu kennzeichnen. Der alte Bettler streckt mit krummem Rücken bittend die Hand vor, für das Nashorn wird der Finger über der Nase ausgestreckt. Den Grobian, der die Tür eintritt, kann ein tretender Fuß ebenso charakterisieren wie die als Fuß zustoßende Hand.

Die bildhafte Geste arbeitet noch bruchstückhafter: Sie nimmt ein Element aus einem Gesamtbild und ahmt es über die Handbewegung oder andere körperliche Ausdrucksweisen nach. Um den Bach durch die Wiese fließen zu lassen kurven die Hände mit bewegten Fingern durch die Luft. Die Schranktür öffnet sich mit einer Vierteldrehung des vor die Brust gelegten

Armes. Das reicht für den Betrachter aus, um sich das ganze damit gemeinte Bild der Wiese oder des Schlafzimmers im Kopf zu ergänzen. Die Gesten und Spielweisen des Erzählers zaubern auf überraschende und an Magie grenzende Weise Bilder in die Köpfe der Hörer. Ähnlich wie beim Betrachten von Bilderbüchern werden Bilder zum Text geliefert, nur dass sie angeregt durch die Darstellung des Erzählers diese Bilder in ihrer Vorstellung selbst herstellen.

Beim Vorlesen sind die Hörer dagegen ausschließlich auf die sprachliche Information angewiesen. Der buntgewebte Teppich aus Sätzen, Gesten und Spiel zerreißt. Sobald das Lesen zur selbstverständlichen Tätigkeit geworden ist, spielt diese Einschränkung keine Rolle mehr. Jetzt kann die bildhafte Vorstellung problemlos aus dem Text entnommen werden. Lesegeschichten bieten deshalb, anders als Erzähltexte, ausführliche Beschreibungen, die die Aufgabe haben, die Vorstellung anzuregen. Aber so weit sind die Kinder ja zunächst noch nicht, sie sollen zum Lesen erst hingeführt werden.

### **In Formeln und Wiederholungen sprechen**

Auch die Sprechweise des Erzählers ist auf die rasche und flüchtige Aufnahme ausgerichtet. Anders als der Schreibende wiederholt er gerne die gleichen Formulierungen, und niemand stößt sich daran. Während beim Lesen Wiederholungen als störend empfunden werden, erleichtern sie das Erzählen wie das Hören. Den Erzähler, der ja nicht über einen festen Text verfügt, sondern ihn im Moment des Erzählens improvisiert, entlastet die Wiederholung von der Suche nach den richtigen Worten. Aber auch der Hörer darf die Aufmerksamkeit einen Augenblick zurücknehmen. Er ist ja ganz anders "gespannt" als der Leser, denn was er im Moment des Hörens nicht aufnehmen konnte, bleibt ihm für immer verloren. Hören ist flüchtig und bereits bekannte Wendungen lassen sich rascher aufnehmen. Es sind vor allem die sogenannten "Formeln", jene festen Wendungen, die sich beim wiederholten Erzählen von Geschichten unweigerlich einschleifen und das Erzählen beträchtlich erleichtern, weil sie als feste "Versatzstücke" Ruhepunkte bei der improvisierenden Textgestaltung setzen. Zugleich rhythmisieren sie den Sprachfluss.

Weiter gehende Ausführungen zur Sprechweise des Erzählens, zur kindlichen Erzählfähigkeit und zur Bedeutung von Geschichten für Kinder finden sich in:

**Johannes Merkel:  
Spielen, Erzählen, Phantasieren – Die Sprache der inneren  
Welt, Kunstmann-Verlag, München 2000**

Tatsächlich bilden wir solche feststehenden Versatzstücke auch schon in unseren Alltagserzählungen. Man beobachte sich nur dabei, wie sich beim wiederholten Erzählen von Erlebnissen Formulierungen einschleifen, und desto zuverlässiger wiederholt werden, je öfter wir ein Erlebnis berichten.

Man merkt das noch den Texten unserer Märchensammlungen an, obwohl deren Wortlaut von den Sammlern für ein Lesepublikum aufbereitet wurde. Es gehört zum obligatorischen Märchenstil, dass sie mit dem "Es war einmal" einsetzen und mit der Formel enden: "Und wenn sie nicht gestorben sind..." Die Prinzessin ist wunderschön und hat goldene Haare, ihr Befreier ist selbstredend mutig, tapfer und stark.

Man kann nun immer wieder beobachten, dass sich diese formelhaften Wiederholungen Kindern besonders einprägen und wie Fundstücke beim Nacherzählen oder in eigenen Geschichten verwendet werden.

## Zur Sprachförderung im Kindergarten

Sieht man sich die Verfahren und das Material an, die für die Förderung sprachlicher Kompetenz im Elementarbereich vorgeschlagen und angewendet werden, wird dabei vor allem mit Bildmaterial gearbeitet. In gesonderten Förderkursen soll über das Betrachten von Abbildungen entweder der Wortschatz der Kinder erweitert oder die Kinder zum eigenständigen Sprechen veranlasst werden. Das starke Gewicht, das auf Bildmaterial gelegt wird, geht darauf zurück, dass die Fördermaßnahmen aus den Verfahren der Sprachheilkunde übernommen wurden. Diese Verfahren zielen jedoch darauf, einzelne Probleme in der kindlichen Sprachentwicklung in therapeutischen Sitzungen zu behandeln (etwa Stottern oder Verwecheln von Lautfolgen). Die Abbildungen dienen dazu, Sprachäußerungen der Kinder in einer Situation zu veranlassen, in der die Kinder eigentlich kaum Anlass haben, sich mit dem therapeutischen Personal zu unterhalten. Zum gleichen Zweck wird auch Spielmaterial eingesetzt.

Die Sprachförderung im pädagogischen Alltag des Kindergartens verfolgt andere Ziele und hat in einer ganz anderen Situation zu erfolgen. Es geht nicht um die Behebung einzelner "Sprachstörungen", sie soll vielmehr die Sprachbeherrschung der Kinder in allen ihren Funktionen und Aspekten verbessern: Eine artikulierte Aussprache ebenso wie die Beherrschung der grundlegenden Regeln zwischenmenschlichen Kommunizierens, der Beachtung der grammatischen und morphologischen Bildungsregeln sowie den Gebrauch eines umfangreichen und differenzierten Wortschatzes.

Kinder, deren Spracherwerb einigermaßen "normal" verlaufen ist, die aber aufgrund von fehlender Anregung Rückstände in der weiteren Sprachentwicklung zeigen, benötigen ausreichend interessante Sprechanlässe und geeignete sprachliche Vorlagen, die ihnen erlauben, ihren Sprachgebrauch selbsttätig zu verbessern. Bei Kindern, die Deutsch als Zweitsprache lernen, geht es darum, sie darin zu unterstützen, sich in der neuen Sprache zum Ausdruck zu bringen und darüber einen ausreichenden Wortschatz sowie die grundlegenden Regeln der Zweitsprache zu übernehmen, damit sie später in der Schule in der Lage sind, dem Unterricht zu folgen. In beiden Fällen ist es der alltägliche pädagogische Umgang mit den Kindern, der die entscheidende Anregung zu

bieten hat und darüber die Sprachfertigkeiten befördern kann. Dafür sind die Gesprächssituationen im gemeinsamen Umgang so anzulegen, dass sie der sprachlichen Förderung der Kinder dienen.

### **Sprachlernen im gemeinsamen Handeln**

Sprachförderung kann am Interesse an menschlichen Beziehungen anknüpfen, die sich im gemeinsamen Tun realisieren. Sie darf sich aber gerade deshalb nicht auf ein isoliertes Training einzelner sprachlicher Funktionen beschränken, sondern hat die lebendige körperliche, gestische und sprachliche Kommunikation zu erweitern, die Kinder spontan im Umgang mit Erwachsenen und Gleichaltrigen benutzen.

Beim Erstspracherwerb lernen Kinder die Bedeutungen und die Regeln der Muttersprache zu übernehmen, indem sie in gemeinsamen Handlungssituationen die dabei geäußerten Sprachlaute mit den Handlungen in Bezug setzen. Auch während des gesamten Vorschulalters bleibt das Sprechen, das gemeinsames Handeln begleitet und steuert, die entscheidende Quelle für die Übernahme und die ständige Verbesserung des sprachlichen Verständnisses und der Sprachäußerungen. Die aktive Sprachäußerung erfolgt dabei, je jünger Kinder sind desto mehr, aus der körperlichen Bewegung heraus. Was Kinder zum Sprechen motiviert, ist die Erfahrung, dass dieses "Sprachhandeln" mehr erreichen kann und es differenzierter erreicht als das bloße körperliche Handeln. Es ist die Wirksamkeit der Sprache, die Kinder zum Sprechen motiviert.

Sprachförderung kann und darf sich deshalb auch nicht auf einzelne vom alltäglichen Umgang abgelöste Förderstunden beschränken. Kindliches Sprechen und die Sprachbeherrschung der Kinder wird vielmehr immer dann wirkungsvoll unterstützt, wenn die gemeinsamen Aktivitäten, Spiele und Unternehmungen von den Fachkräften sprachlich begleitet und kommentiert sowie in der Kindergruppe zum Anlass für Gespräche genommen wird. Denn damit wird die Fähigkeit gefördert, mit Hilfe der Sprache das eigene und das Handeln der anderen genauer und differenzierter zu beeinflussen.

Prinzipiell können vier Bereiche unterschieden werden, die die Fachkräfte beim Sprachverhalten der Kinder zu beobachten haben und die bei der Sprachförderung zu berücksichtigen sind:

- Die "kommunikative Kompetenz", d.h. die Fähigkeit, die Regeln einzuhalten, die wir beim mitteilenden Sprechen erwarten,
- die angemessene und für andere verständliche Artikulation der Sprachlaute sowie die rhythmische Untergliederung längerer Äußerungen,
- der Umfang und inhaltlich zutreffende Gebrauch des Wortschatzes,
- die "Satzbildungsfähigkeit", also die regelgerechte Verknüpfung von Wörtern zu ganzen Sätzen.

Die wachsende Sprachbeherrschung wird von dem Wunsch vorangetrieben, sich sprachlich mitteilen zu können, darüber in Beziehung zu Kindern und Erziehenden zu treten und sich über gemeinsame Aktivitäten zu



verständigen. Es kommt deshalb zunächst vor allem darauf an, dass sich Kinder überhaupt äußern. Was sie mitteilen möchten, und das Motiv, warum sie es sagen, ist wichtiger als die sprachliche Form, in die sie es kleiden. Je mehr ein Kind bereit ist, zu sprechen, je mehr es auszudrücken versucht, desto leichter wird es ihm mit der Zeit fallen, die korrekten sprachlichen Formen und Bezeichnungen zu benutzen. Häufig kostet das Ausformulieren der gewünschten Aussagen Kindern aber noch viel Mühe. Man muss ihnen Zeit dafür lassen. Sie können diese Anstrengung nur dann durchhalten, wenn ihnen in Ruhe zugehört wird, und sie trotz aller Schwierigkeiten ausreden dürfen.

### **Zum Sprachverhalten der Fachkräfte**

Für die Sprachverwendung der Fachkräfte gilt dabei: Das Kind braucht einerseits Sprachvorlagen, die es verstehen und zunehmend auch selbst anwenden kann, die aber andererseits etwas über dem Niveau der kindlichen Sprachverwendung liegen, um seine Sprachkenntnisse zu erweitern. Beim Erstspracherwerb stellen sich die Betreuer darauf ein, ohne dass es ihnen bewusst wird, sofern sie eine sichere Beziehung zum Kind entwickeln. Die Fachkräfte in den Einrichtungen haben es aber mit vielen Kindern zu tun, zu denen sie diese intensiven Beziehungen nicht haben können und auch nicht haben sollen. Sie müssen deshalb ihr Sprachverhalten bewusst auf die Kinder einstellen, mit denen sie jeweils zu tun haben.

Die Fachkräfte können die sprachlichen Äußerungen fördern, indem sie stumme Aktivitäten der Kinder sprachlich kommentieren. ("Du hast einen Bauklotz quer drüber gelegt, jetzt wackelt das gar nicht mehr"). Ebenso können sie ihre eigenen Handlungen in sprachlichen Äußerungen verdoppeln ("Ich setze jetzt noch einen gelben Baustein ganz vorsichtig oben auf den Turm"). Die "redundante" doppelte Botschaft wird besser verstanden, weil bereits die Handlung oder die Geste den Sinn des Gesagten im Ansatz verständlich macht. Der geäußerte Satz wird sich besser einprägen. Insbesondere sprachlich zurückgebliebenen oder Kindern gegenüber, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, sollte deshalb in erkennbaren Handlungssituationen und mit deutlichen Gesten gesprochen werden.

Es ist dagegen zu vermeiden, fehlerhafte Sprachäußerungen zu verbessern. Kinder können dadurch entmutigt werden und das nächste Mal stumm bleiben. Besser ist es, auf die Selbstkorrektur zu vertrauen. Wo die kindliche Äußerung indirekt wiederholt wird, wird ein Muster vorgegeben, nach dem sich das Kind richten kann.

### **Bilder als Sprech Anlass**

Die Verwendung von Bildmaterial als Sprech Anlass spielt demgegenüber eine untergeordnete Rolle, schon deshalb, weil das Betrachten von Bildmaterial, von Bilderbüchern oder medialen visuellen Vorlagen, ja nur von Zeit zu Zeit stattfinden kann. Bilder präsentieren vermittelte Handlungen, sie sprechen nur die visuelle Wahrnehmung und die innere

Vorstellung und sind nicht mit eigenem Handeln und körperlicher Bewegung verbunden. Sie stellen deshalb einen weniger wirksamen Sprechanlass dar als das gemeinsame Handeln. Sie haben allerdings gegenüber dem die Handlung begleitenden Sprechen einen Vorteil:

Im handelnden Umgang steht das aktive Tun im Vordergrund und wird von der Sprache umspielt und differenziert. Beim Betrachten von Bildern erschließen sich die abgebildeten Handlungen erst vollständig über das Sprechen. Die gemeinsame Bildbetrachtung wird also im allgemeinen einen intensiveren sprachlichen "Input" erzeugen, sofern die Bilder tatsächlich das Interesse und die Vorstellung der Kinder ansprechen. Die Bildbetrachtung eignet sich daher für Förderstunden und Förderkurse, die abgelöst vom Alltagshandeln zur reinen Sprachförderung anberaumt werden. Dabei besteht aber immer die Gefahr, dass Sprachförderung auf wenige Förderstunden beschränkt wird, die von "Spezialisten" durchgeführt werden und dann im eigentlichen Lernort der Sprache, dem alltäglichen Umgang mit den Kindern, nicht mehr ausreichend berücksichtigt wird.

Das Erzählen von Geschichten stellt demgegenüber einen weiteren Weg zur Förderung kindlicher Sprachbeherrschung dar. Ähnlich wie die Bildbetrachtung beschäftigt es sich mit "fernen", nicht gegenwärtig erfahrbaren Handlungen und ermöglicht darüber, eine intensive sprachliche Anregung innerhalb kurzer Zeitspannen. Erzählen wird zwar in allen Konzepten zur vorschulischen Sprachförderung empfohlen, aber selten genauer in seinen spezifischen Formen und Möglichkeiten beschrieben. Obendrein wird es häufig mit dem Vorlesen von Erzählungen gleichgesetzt, Erzählen stellt aber ein eigenständiges Medium dar, das sich grundsätzlich von literarischen und medialen Darstellungsweisen unterscheidet. Soll es die Sprachbeherrschung von Kindern befördern, sind diese spezifischen Eigenschaften zu beachten und zu nutzen.

## Warum Erzählen die Sprachbeherrschung fördert

Vergegenwärtigen wir uns zunächst, dass Kinder Sprache von allem Anfang über den Dialog erwerben. Längst bevor sie die erste sprachliche Äußerung zustande bringen, haben sie gelernt zu kommunizieren, zunächst über die körperliche Handlung, schließlich über symbolische Gesten. Sie beteiligen sich am Dialog mit den Betreuern, ehe sie sprechen können. Später werden die sprachlichen Bezeichnungen dann in der wechselseitigen Interaktion allmählich entschlüsselt und übernommen.

### **Die Gestaltung des Wortlauts nach den Reaktionen der Zuhörer**

Dass Vorschulkinder lebendige Erzählungen genauer zu behalten vermögen als literarische oder in den Medien präsentierte Geschichten, liegt vor allem daran, dass beim mündlichen Erzählen Erzähler und Hörer in ständigem wechselseitigen Austausch bleiben. Die Zuhörer reagieren über körperliche Zeichen oder auch über kurze Einwürfe und Äußerungen auf die Geschichte,

und der Erzähler berücksichtigt diese Reaktionen in seiner Erzählung. Andererseits erwartet er diese Reaktionen, denn sie helfen ihm, die Geschichte spannend und eindrücklich auszugestalten. Das heißt: Mündliches improvisierendes Erzählen bleibt sehr nahe an den kommunikativen Verhaltensweisen, in denen das alltägliche Gespräch abläuft.

Sprachliche Kommunikation aber ist für Vorschulkinder noch fast ausschließlich an das persönliche Gespräch gebunden.

Indem der Erzähler den Text entlang den Reaktionen der Zuhörer improvisiert, wird das Verstehen insgesamt erleichtert. Seine Sprache wird notwendigerweise vom alltäglichen Sprachgebrauch abweichen, aber anders als der stilisierte Schrifttext sich immer wieder auf die Sprachfähigkeit seiner Hörer zurückbeziehen. Wo er bemerkt, dass sie ihn nicht mehr verstehen, wird er seine Aussagen in anderen Worten wiederholen und sich in der Diktion an die Hörer anzunähern versuchen. Er muss das nicht üben, jeder Erzähler tut das selbstverständlich, solange er sich im Kontakt zu seinem Publikum befindet.

Beim Vorlesen tritt den Zuhörern dagegen ein in sich geschlossener und stilistisch geformter Text entgegen. Die sprachliche Gestaltung des gelesenen Textes kann das Sprachverständnis der Hörenden nicht berücksichtigen. Beim eigenem Lesen sind sie nur noch mit einem sprachlichen Gebilde, aber mit keiner sprechenden Person mehr konfrontiert. Lebendiges persönliches Erzählen bildet eine Brücke, um vom Gebrauch der Sprache im Gespräch zu einem Verständnis von Texten als in sich geschlossenen Gebilden zu kommen.

Die Bedeutung, die die gesprächsnahe Vermittlung für Kinder vor dem Lesealter hat, wird durch einen Seitenblick auf Bilderbücher unterstrichen. Bilderbücher regen die Vorstellung über die begleitenden Illustrationen an. zugleich wechseln Vorlesen des Textes und Gespräche, die das Betrachten der Bilder begleiten, einander ab. Der gelesene Text wird also ergänzt und umspielt von dem Gespräch, in das das Vorlesen eingebettet ist. Darüber wird die Erzählung "interaktiv" nähergebracht. Der feste Text wird aufgebrochen, kindliche Eindrücke können in die Betrachtung einfließen, Fragen können gestellt und die Geschichte auf die Erfahrungen und Phantasien der Kinder bezogen werden..

### **Wortverstehen durch gestische Illustration**

Es gehört zum selbstverständlichen Verhalten des Erzählers die sprachlichen Mitteilungen über Gestik und Spielelemente zu "bebildern". Gesten werden rascher verstanden als Sätze, einmal weil sie Bilder hervorrufen, die plötzlich auftauchen, während die Entschlüsselung von aufeinander folgenden Sprachlauten Zeit benötigt. Zudem werden sie in der Logik einer Spielsymbolik gebildet, deren Verständnis nicht von der Sprachbeherrschung, sondern von der Beweglichkeit der Spielphantasie abhängt. Gerade wo die sprachlichen Äußerungen nur annäherungsweise erfasst werden, werden Spiel und Gestik ein ungefähres Verstehen erlauben. Gesten sind allerdings niemals eindeutig, sie wirken wie eine Art

Rätsel, das nach Entschlüsselung ruft. Den Schlüssel aber liefert die Sprache. Die hörenden Kinder werden um so mehr bemüht sein, die sprachlichen Mitteilungen zu enträtseln und sich zugänglich zu machen.

Gerade die Formelhaftigkeit des Erzähltextes unterstützt das Aufnehmen unbekannter sprachlicher Wendungen. Kinder kauen ja oft regelrecht frisch gelernte Wörter und das kann man auch beim Nacherzählen von gehörten Geschichten beobachten. Dieser Effekt stellt sich besonders dort ein, wo die gleiche Geste die sich wiederholende Formel begleitet.

### **Das Heraustreten aus der Alltagskommunikation**

Nun rückt aber die Erzählung noch in einer anderen Hinsicht vom Sprechen im Gespräch ab: Sie bietet ja ein eigenständiges und zusammenhängendes Gebilde, das sich aus der gegenwärtigen Gesprächssituation entfernt. Kinder kennen etwas Ähnliches schon aus ihren Rollenspielen, wo sie auch immer wieder aus dem Spiel heraustreten, um über die Spielhandlung und seine Fortführung zu sprechen, und sich damit auf einer "Metaebene" bewegen. Ganz ähnlich müssen sie beim Hören von Erzählungen, und noch mehr, sobald sie selbst erzählen, eine doppelte Perspektive halten: Erstens die Sicht des Erzählenden, der auf die erzählten Ereignisse blickt, und zweitens die Sicht der handelnden Personen, die in der Erzählung agieren.

Der Hörer einer Erzählung überblickt grundsätzlich die Bausteine einer Geschichte und entwickelt eine recht klare Erwartung, was wann aufeinander zu folgen hat. Zwar beherrschen Kinder, wenn sie selbst erzählen, das Strukturschema von Geschichten erst ansatzweise, aber sie haben diese Erwartungen über Geschichten, die sie schon gehört haben, ausgebildet. Sie können die Gesamtstruktur überblicken und ihre Aufmerksamkeit danach ausrichten. Gerade weil Erzählungen so schematisch aufgebaut sein müssen, können die Prinzipien, nach denen das sprachliche Gebilde gebaut ist, durchschaut und nachvollzogen werden. Diese Abweichung von den offenen Beiträgen eines in Rede und Gegenrede verlaufenden Dialogs hat für das Sprachverständnis von Vorschulkindern eine wichtige Konsequenz: Sie lernen mit längeren und in sich strukturierten sprachlichen Texten unabhängig vom kommunikativen Kontext umzugehen. Sprache löst sich aus dem Dialog und wird als eigenständiges Gebilde wahrgenommen: Sie wird "dekontextualisiert". Damit wird eine wichtige Voraussetzung für die Lese- und Schreibfähigkeit geschaffen.

### **Wie Kinder zu Erzählern werden**

Wenn Kinder im zweiten Lebensjahr ihre ersten "Einwortsätze" benutzen, lernen sie Sprechen als Instrument zu benutzen, und sie bemerken schon bald, dass sich damit mehr erreichen lässt als mit körperlichen Handlungen, über die sie sich bis her ausdrückten. Statt nach einer Tasse zu greifen, bewirken sie nun mit dem Wörtchen "dinken", dass ihnen die Tasse gebracht wird. Worte sind Zauberhände, die auch dann nach dem

Gewünschten zu greifen erlauben, wenn es sich außer halb der Reichweite der eigenen Hände befindet. Das Kind kann nun mit und über Sprache auf seine Umgebung einwirken.

### **Narrative Sprachverwendung**

Im dritten Lebensjahr erweitert sich seine Weise, Sprache zu benutzen: Es mag sich nun beispielsweise erinnern, dass am Vortag die Tasse umgestoßen wurde und die Milch über den Tisch lief. Es wird dann vielleicht seine leere Tasse umstoßen und sagen: "Milch weg". Der Erwachsene, der die verschüttete Tasse miterlebte, wird verstehen, dass sich das auf den Vortag bezieht, und die kindliche Äußerung vervollständigend wiederholen: "Ja, gestern hast du deine Tasse umgestoßen und die Milch ist über den Tisch gelaufen". Bald wird das Kind dann in der Lage sein, dieses Ereignis mit seinen wachsenden sprachlichen Ausdrucksmitteln mehr oder weniger wiederzugeben, so dass es auch Nichtbeteiligte verstehen. Damit hat es im Ansatz gelernt, zu erzählen.

Worin liegt der Unterschied zwischen beiden Äußerungen? Statt in einer gegebenen Situation mit Sätzen auf diese Situation einzuwirken, wird die Handlung von gestern, die heute nur noch in der Vorstellung des Sprechenden existiert, im sprachlichen und gestischen Ausdruck nachgestellt. Diese Handlung lebt aber nur noch in der Erinnerung, und sie teilt diese luftige Existenz mit unseren Phantasien. Deswegen mischen sich beim Erzählen Phantasie und Erlebtes so leicht, und häufig genug können wir sie selbst nicht mehr auseinander halten.

Das trifft um so mehr auf kleinere Kinder zu: Zwar unterscheiden sie sehr genau zwischen "echt" und "ausgedacht", grenzen damit aber die sinnliche und gegenwärtige Welt, in der man mit Menschen handeln und die Dinge anfassen kann, von der Welt ihrer Vorstellung ab. Was gestern und vorgestern passierte und nur noch in ihrer Erinnerung lebt, gehört genauso zum Ausgedachten wie ihre Phantasien oder Träume. Erzählend bilden sie nach, was sozusagen auf dem Bildschirm ihrer inneren Wahrnehmung erscheint. Werfen wir ihnen dann vor, sie würden doch nur lügen, beschneiden wir ihre Vorstellungswelt und hindern sie am Erzählen. Übrigens macht auch unsere Sprachverwendung hier keinen Unterschied, erzählt doch der Zukunftsroman unbesehen in den sprachlichen Formen der Vergangenheit, dem "Tempus des Erzählens".

### **Die sprachliche Konstruktion der Erzählung**

Erzählen fällt Kindern schwerer als das Sprechen im alltäglichen Umgang. Aus einem einfachen Grund: Beim alltäglichen Sprechen beziehen sie sich zunächst auf Menschen und Dinge, die gegenwärtig wahrnehmbar sind. Erzählend müssen sowohl die Handlungen wie die Situationen, in denen gehandelt wurde, nachgestellt und damit für die Hörer vorstellbar gemacht werden. Erzählen erscheint deshalb später als alltägliches Sprechen. Es setzt erst ein, wenn komplexere grammatische Bezüge beherrscht werden,

insbesondere die Vergangenheitsformen, das heißt im dritten und vierten Lebensjahr.

Das gilt allerdings nur für das sprachliche Erzählen. Schon bevor sie mit Sätzen zu erzählen wissen, verstehen Kinder kleine Erzählungen über gestische Zeichen mitzuteilen. Schon die umgestoßene leere Tasse hat eine andere Qualität als das Greifen nach der fernen Tasse. Es ist eine Art Spielgeste, die das Ereignis der verschütteten Milch nachbildet. Es ist kein Zufall, dass diese Art gestischer Darstellung auch bei verbesserter Sprachbeherrschung alle Erzählungen durchsetzt: Erzählend versuchen wir ja den Hörer aus dem Hier und Jetzt des Erzählens in das Dort und Damals der Erzählung zu entführen, und damit seine Aufmerksamkeit aus der gegebenen, sinnlich wahrnehmbaren Situation in die Welt der erzählten Fiktion zu lenken. Die Spielgesten regen die Vorstellungsfähigkeit an und helfen, das Erzählte anschaulich nachzuvollziehen.

### **Berichten von Erlebnissen**

Zunächst fällt es den meisten Kindern jedoch leichter, Tageserlebnisse sprachlich wiederzugeben, von den Erfahrungen zu berichten, die von der erwarteten täglichen Routine abweichen und sich deshalb als erzählenswert darstellen. Indem sie davon vor den anderen berichten, ordnen sie zugleich ihre Erinnerung, machen sie sich darüber bewusst und lernen sie in sprachlichen Äußerungen weiterzugeben. Da die sprachliche Formulierung gerade beim Erzählen größere Schwierigkeiten bereitet als im handelnden Umgang, hilft es den Erzählern, wenn sie ihre Rede mit deutlichen Gesten unterstreichen können. Das geht von einem festgelegten Platz im Stehen besser als im Sitzen. Manche Kinder wird es aber auch hemmen, allein einem "Publikum" gegenüber zu sehen. Dann sollten sie natürlich auch von ihrem Stuhl aus erzählen dürfen.

In jedem Fall begegnen Kinder beträchtlichen Schwierigkeiten, selbst wenn sie Alltagserlebnisse in einer Erzählung zu ordnen und wiederzugeben versuchen. Wie sehr sie dazu in der Lage sind, hängt vor allem von der Anregung ab, die sie in ihrer Umgebung erhalten. Kinder, denen häufig erzählt wird, werden es sehr viel früher und besser beherrschen, als Kinder, denen kaum erzählt wird. Und leider ist das Erzählen selbst kleiner Alltagserfahrungen oder gar von improvisierten Phantasiegeschichten in den Familien nicht selbstverständlich. Um so wichtiger erscheint dann, dass sie diese Anregung im Kindergarten erhalten, indem dort Erlebnisse in der Runde ausgetauscht und von den Erzieherinnen Geschichten erzählt werden. Gerade auch die durchkonstruierten Phantasiegeschichten können in einer Weise erzählt werden, die Äußerungen von Kindern einbezieht und ihnen darüber einen Zugang zum selbständigen Erzählen erlaubt.

### **Die offene Form des Erzählens**

Eine überkommene Vorstellung verführt die Erzählenden immer noch dazu, eine Erzählung mit dem Satz zu beginnen: "Nun seid alle mal mucksmäuschenstill!" Oder Zwischenbemerkungen während der Erzählung

mit der Drohung zu quittieren, nicht weiter zu erzählen. Dahinter steht ein Konzept, das vom Vorlesen ausgeht, und dem freien Erzählen nicht gerecht wird.

Anders als der abgeschlossene Text des Schriftstellers sind die locker gewebten Texturen einer Erzählung offen für Variationen und Ergänzungen. Sie werden durch eine Zwischenfrage nicht zerrissen, sondern ergänzt. Sie öffnen sich darüber den Assoziationen und Phantasien der Zuhörer, werden reicher und komplexer. Auch eingestreute Erklärungen, Variationen und Anmerkungen stören nicht, sondern gliedern sich problemlos in die Interaktion zwischen Erzähler und Hörer ein. Erzählungen stehen deshalb auch für erzählende Beiträge des Publikums offen. Die Zuhörer können zu Miterzählern werden.

Beim Lesen von Märchen macht man sich oft nicht klar, wie sehr überlieferte Erzählungen auf Ergänzungen hin angelegt sind. Lesend geht man von einer festgelegten Handlungsfolge und einer unabänderlichen Textgestalt aus. Sobald man sie nicht rezitiert, sondern in Sprache und Spiel lebendig erzählt, lässt ihre lockere Bauweise Eingriffe und Ergänzungen zu, ohne dass die Geschichte beeinträchtigt würde. Man muss dabei nur die rhythmische Struktur der Vorlage beachten. Alle Beiträge müssen sich in diesen Rhythmus einfügen, um die Geschichte nicht zu zerreißen.

### **Kinder erzählen mit**

Kinder können deshalb zum Miterzählen angeregt werden, womit nebenbei ihre literarische Produktivität geweckt und gefördert wird. Dafür eignen sich jene Erzählungen besonders, in denen die gleiche Handlungsfolge von Episode zu Episode variierend wiederholt wird. Wir kennen dieses Prinzip aus den überlieferten Kettenmärchen. Die variierende Wiederholung erlaubt, das Handlungsgerüst rasch zu durchschauen und erleichtert es, dazu selbst eine Episode auszudenken.

Um ein bekanntes Beispiel zu nehmen: Sobald der Pfannkuchen sich selbständig gemacht hat, durch die Landschaft rollt und ihm zwei oder drei Mal Gestalten über den Weg laufen, die ihn verzehren wollen, denen er aber listig entwischt, ist ein Grundmodell vorgegeben, das sich beliebig erweitern lässt. Ich brauche nur zu fragen, wer ihm als nächster über den Weg läuft, und kann einem zuhörenden Kind für eine Episode die Erzählerrolle überlassen. Am Ende hänge ich meine Schlussepisode an, in dem er seinem Schicksal nun doch nicht entgeht.

Kinder lernen zwar die Strukturen von Geschichten sehr früh kennen, aber es fällt ihnen lange recht schwer, sie in ihren eigenen Erzählungen zu realisieren, es gelingt ihnen noch kaum eine vollständige Geschichte zu konstruieren. Bekommen sie dagegen die "Spielregel" über die erzählten Episoden vorgegeben, dann können sie ohne weiteres einsteigen und sich am Erzählen beteiligen. Je öfter sie die Gelegenheit dazu hatten und die Befriedigung spürten, dass sie selbst zu erzählen verstehen, desto eher werden sie beginnen, vor anderen auch ganze Geschichten zu improvisieren.

Dabei können sich auch schon Kinder beteiligen, die noch über geringe Sprachkenntnisse verfügen. Sie werden vielleicht auf die Frage, wer dem Pfannkuchen als nächster begegnet nur kurz "Fuchs" einwerfen. Der Erzähler kann das aufnehmen und eine kurze Episode mit einem Fuchs improvisieren. Die Befriedigung, dass ihre Idee in die Geschichte eingefügt wurde, stellt einen Anreiz dar, sich bald mehr an der Ausarbeitung der Geschichte zu beteiligen.

### **Was du kannst, das kann ich auch**

Erzählungen regen Kinder an, sich selbst am Erzählen zu versuchen. Man braucht nur die eigene Erzählung mit der Bemerkung zu beenden: "Ich habe euch erzählt, vielleicht erzählt ihr jetzt mir", und fast immer schlüpft ein Kind in die angebotene Erzählerrolle. Man wird dabei häufig beobachten, dass sie Strukturen und Rhythmen dem gebotenen Erzählung benutzen und sie neu einkleiden, sie mit anderen Helden und eigenen Phantasien ausstatten.

Am selbstverständlichsten ergibt sich das, wenn es in ein spielerisches Ritual eingebettet wird, indem man beispielsweise einen Erzählerstuhl einführt, den man dann natürlich auch selbst benutzt und der danach von den Kindern übernommen wird, die eine Geschichte erzählen wollen. Er hat die wundersame Eigenschaft, seinem "Besitzer" eine schöne Geschichte einzuflößen. Kaum lässt man sich darauf nieder, beginnt es zu kribbeln und schon macht sich im Kopf eine Geschichte breit. Daraus lässt sich am Beginn der Erzählung ein kleines Spiel machen, das die spontane Fabulierlust anregt: Der Erzähler, dem absolut nichts einfällt, setzt den Hut auf, und siehe da, er spürt, wie eine Geschichte in ihm aufsteigt. Erzählt man lieber im Stehen, weil man dabei einen größeren Aktionsraum erhält und besser gesehen wird, führt man den "Erzählerhut" oder ähnliche Zeichen ein.

### **Kinder diktieren Geschichten**

Vor allem von Kindern, die daran gewöhnt sind, sich Geschichten auszudenken, können sich die Fachkräfte auch Geschichten diktieren lassen, Damit werden die "literarische" Produktivität angeregt und Grundlagen der "Literalität" gelegt.

Geschichten, die sich einzelne Kinder ausdenken und diktieren, sollten dann aber auch vor der Gruppe vorgelesen werden. Es ist sehr zu empfehlen, das Lesen mit einer Vorführung zu verbinden: Entweder das Kind, das sich die Story ausdachte, oder ein Kind, das vom Geschichtenerfinder ausgewählt wurde, führt während des Lesens Bewegungen dazu aus (also stellt etwa mit aufgereckten Armen den Baum dar, der eine Tür im Stamm hatte. Die Tür kann dann mit einer Viertelbewegung des Armes vor dem Bauch geöffnet werden). Das darstellende Kind darf sich die Vorstellung vorweg ausdenken oder mit der Erzieherin besprechen.

Tippt man die diktierten Geschichten in den Computer ein, können die Texte sauber ausgedruckt und mit nach Hause gegeben werden. Aus einer Serie



von Geschichten können zusammen mit Zeichnungen kleine "Bücher" gestaltet werden.

Anregungen zum Umgang mit Geschichten, die Kinder sich selbst ausdenken:

**Ingeborg Becker-Textor/ Gretl Michelfeit:  
Was Kindergeschichten erzählen. Kinder zuhören - Kinder  
verstehen lernen, München 2000**

## Wie man Erzählungen nachbereiten kann

Die erzählten Geschichten werden auch bei ausgeprägter gestischer Erzählweise kaum mit dem ersten Erzählen vollständig aufgenommen. Sie können auf verschiedene Weise nachbereitet werden und sich darüber genauer einprägen.

Es empfiehlt sich, zu festen Terminen zu erzählen und dabei zunächst eine beim vorigen Termin erzählte Geschichte unter Beteiligung der Kinder zu wiederholen. Dabei kann man die Erzählung mit den Kindern rekonstruieren, indem man den Einstieg erzählt und dann nach dem Fortgang fragt.

### **Geschichten nachspielen**

Eine wichtige Form der Nachbereitung, die das Verständnis stärkt und zugleich die Phantasie anregt, stellt das Nachspielen in Form von Rollenspielen dar. Dabei beginnt man den Einstieg der Geschichte noch einmal zu erzählen, um das Spiel in Gang zu setzen und fügt immer wieder dort erzählende Sätze ein, wo die Kinder stocken. Häufig ergeben sich beim Nachspielen interessante Abwandlungen und neue Ideen.

### **Geschichten malen**

Aufgefordert zur Geschichte zu malen, werden Kinder die Szenen herausgreifen, die sie am stärksten beeindruckt haben. Die Zeichnungen können wieder zur Rekonstruktion der Story benutzt werden, indem sie in der Reihenfolge der Handlung aufgehängt werden und an die gehörte Geschichte erinnern. Sie lassen sich auch zu einem selbst gemachten Bilderbuch zusammenfügen.

Es bietet sich auch an, die Geschichten nach mehrmaligen Erzählen in einer Textfassung vorzulesen, die dann weitgehend von den Kindern verstanden werden kann. Darüber wird die Literalität gestärkt, das heißt das Umgehen mit in sich geschlossenen sprachlichen Gebilden. Das gilt übrigens auch für Kinder, die eine andere Muttersprache sprechen, da Literalität nach Ausweis der Fachliteratur nicht an eine Sprache gebunden zu sein scheint, sondern recht problemlos von der Erst- auf die Zweitsprache oder umgekehrt übertragen werden kann.

## **Vorlagen für Medienprojekte**

Schließlich können eigene Geschichten als Vorlagen für kleine Medienprojekte dienen. Dem sind im Kindergarten zwar enge Grenzen gesetzt, weil die Kinder noch kaum die Ausdauer und Übersicht aufbringen, die dafür nötig ist. Neben dem schon erwähnten Erstellen eines eignen Bilderbuches bietet sich vor allem die Herstellung einer Tonfassung an, die relativ rasch und ohne großen technischen Aufwand zu leisten ist, jedenfalls sofern man keine großen Anforderungen an die Tonqualität stellt.

## **Zur Sprachförderung zweisprachiger Kinder**

Für Kinder, die zu Hause eine andere Muttersprache sprechen, stellt sich die Frage der Sprachförderung etwas anders. In den meisten Fällen kommen sie ohne oder mit geringen Deutschkenntnissen in den Kindergarten, weil sie im Kleinkindalter meist nur in der Herkunftsfamilie lebten und wenig Kontakt zu deutschen Kindern hatten.

### **Zum kindlichen Lernen einer Zweitsprache**

Frühe Zweisprachigkeit ist für Kinder prinzipiell ein Gewinn und unterstützt bei guten Voraussetzungen die Ausbildung von Sprachbewusstsein und Literalität. Zweisprachige Kinder begreifen früher, dass Wörter konventionelle Bezeichnungen darstellen und dass Sprache auf Handlungen und Dinge verweist.

Unterschieden wird im allgemeinen zwischen dem Doppelspracherwerb, bei dem ein Kind von Anfang an mit verschiedenen Bezugspersonen unterschiedliche Sprachen spricht, und dem Zweitspracherwerb, der erst nach dem Erlernen der Muttersprache einsetzt. Wenn die Zweitsprache im Vorschulalter übernommen wird, ist die Erstsprache allerdings noch nicht vollständig ausgebildet, und das scheint, entgegen früheren Annahmen, von Vorteil zu sein. Der geringere Abstand zur Erstsprache erleichtert den Gebrauch der Zweitsprache, denn die Kinder befinden sich noch in einer Phase des natürlichen Spracherwerbs. Auch die Sprachmischungen, wie sie bei diesen Kindern häufig auftreten, verschwinden mit der Zeit von selbst, wenn ihnen anregende Sprachvorbilder geboten werden. Sie haben einen ähnlichen Stellenwert wie die "falschen" Ableitungen, die Kinder beim Erstspracherwerb konstruieren.

### **Die Zweitsprache wird wie die Erstsprache erworben**

Kinder lernen sprechen in Gesprächen, die von den Bezugspersonen vom ersten Lebenstag an systematisch mit ihnen geführt werden. Eine in ihrer Umgebung gesprochene Zweitsprache eignen sich Kinder im Prinzip nach dem gleichen Verfahren an, mit dem sie ihre Muttersprache erworben haben. Mit einem wichtigen Unterschied: Sie beherrschen bereits das für die sprachliche Verständigung wesentliche Kommunikationsverhalten sowie die Ausdrucksweisen der nonverbalen Mitteilung.

Sie verstehen, sich damit bereits bis zu einem gewissen Grad zu verständigen, ehe sie die fremde Sprache zu gebrauchen beginnen. Und sie lernen die neue Sprache zu gebrauchen, indem sie ihren nonverbalen körperlichen Ausdruck immer mehr mit Sprachäußerungen anreichern und ersetzen. Die Übernahme der Zweitsprache wird deshalb entscheidend davon abhängen, wie intensiv sie angeregt werden, sich in der Zweitsprache auszudrücken und wie weit sie sich auch im Milieu der Zweitsprache an Gesprächen und Kommunikation beteiligen können und sich mitteilen wollen.

Der herkömmliche schulische Sprachunterricht geht gerade anders herum vor:

Zuerst werden einzelne Wortbedeutungen, dazu die Aussprache dieser Wörter gelernt, dann die grammatikalischen Verknüpfungsregeln und erst dann wird versucht, damit Sätze zu bilden, die eine Unterhaltung ermöglichen. Für Kinder im Vorschulalter und noch weit ins Grundschulalter hinein sind die Methoden des Fremdsprachenunterrichts kaum anwendbar.

Eine zentrale Rolle spielt wie schon beim Erstspracherwerb die Beziehung, in der das Kind zum Gesprächspartner steht und die es über das Sprechen zu etablieren und zu festigen sucht. Darin liegt auch eine ständig unterschätzte Fehlerquelle von Sprachtests, deren Resultate eben immer auch davon beeinflusst werden, wie der Tester auf das Kind wirkt, ob es sich öffnet und seine Fähigkeiten aktiviert oder sich verschließt.

Kinder lernen eine Zweitsprache zunächst einmal vor allem andern im täglichen Umgang mit Gleichaltrigen und Erwachsenen, mit denen sie sich verständigen und mit denen sie in Beziehung treten wollen. Allerdings reicht dem bloße Umgang mit Deutsch sprechenden Kindern und Fachkräften nicht aus, um sich die fremde Sprache vollständig anzueignen. Es wird davon ausgegangen, dass Kinder für diese "natürliche" Aneignung mindestens ein Drittel des Tages der Zweitsprache ausgesetzt sein müssen. Das normale "Sprachbad" eines Kindes im Alltag der Einrichtung fällt aber wesentlich geringer aus, zumal sich häufig auch noch Kinder in der Gruppe aufhalten, die die gleiche Muttersprache sprechen. Zweisprachige Kinder brauchen deshalb, auch wenn sie eine Einrichtung besuchen, eine gezielte Unterstützung, die ihre besonderen Bedingungen berücksichtigt, um sich Deutsch als Zweitsprache anzueignen.

### **Das mehrsprachige Kind als Mangelwesen**

Die Konzepte, wie die Sprachförderung fremdsprachiger Kinder anzulegen ist, gehen recht weit auseinander. Auf der einen Seite stehen kursartige Förderstunden, die diesen Kindern Grundkenntnisse des Deutschen zu vermitteln suchen und darauf bauen, dass sich die Beherrschung der Umgebungssprache durch den Umgang weiter verbessert. In dieser Sichtweise werden die mangelhaften Deutschkenntnisse dieser Kinder betont, sie ist "defizitorientiert". Sie übersieht die Tatsache, dass Kinder mit einer anderen Muttersprache Kenntnisse besitzen, die die der deutschen Kinder übertreffen. Diese Sicht beherrscht auch weitgehend die Schul- und Bildungspolitik.

Sie impliziert eine unausgesprochene Bewertung der Muttersprache dieser Kinder. Wenn Kinder zweisprachig mit einer "Weltsprache" wie englisch oder französisch aufwachsen, löst das allgemein Bewunderung aus. Sprechen sie zu Hause "nur" arabisch oder kurdisch, wird das eher als Mangel gesehen. Diese geringe Wertschätzung erfahren Migrantenkinder immer wieder und begegnen damit einer doppelten Frustration: Einmal werden sie mit ihren provisorischen Sprachäußerungen in der Zweitsprache nicht verstanden oder oft auch nicht für ernst genommen. Andererseits erleben sie immer wieder, wie wenig ihre muttersprachlichen Kenntnisse gewürdigt werden.

Die geringe Wertschätzung wirkt häufig auf die Elternhäuser der Kinder zurück und veranlasst manche Eltern sogar, im Interesse des Schulerfolgs mit den Kindern Deutsch zu sprechen. Da sie aber meist keine korrekten Vorbilder liefern können, übernehmen die Kinder fehlerhafte Formen, die sich durch die Bestätigung im Umgang mit den Eltern zu verfestigen drohen. Man spricht dann von "Fossilierung", eine Erscheinung, die bei erwachsenen Migranten häufig anzutreffen ist und durch das kindische "Gastarbeiterdeutsch" gefördert wird, das die deutschen mit ausländischen Kollegen verwenden. Die Folge für die Kinder ist, dass sie auch die eigene Muttersprache nicht mehr ausreichend beherrschen. Man spricht, wieder etwas abschätzig, von einer "doppelten Halbsprachigkeit", die den korrekten Erwerb des Deutschen stark behindert.

### **Förderung in Erst- und Zweitsprache**

Da Erfahrungen und Emotionen des Kindes eng mit der Muttersprache verbunden sind, wird das Kind, das sich in der Einrichtung nun mit einer fremden Sprache konfrontiert sieht, einen wesentlichen Teil seines bisherigen Lebens ausklammern müssen. Das hat Auswirkungen auf seine Selbstwahrnehmung und droht die Kinder in ihrer gesamten Entwicklung zu behindern.

Um diese missliche Situation zu beheben, versucht ein alternativer Ansatz, die Muttersprache dieser Kinder in die Förderung mit einzubeziehen. Diese Sicht kann sich mit Recht darauf berufen, dass der Zweitspracherwerb wesentlich von dem gelungenen Erwerb der Muttersprache abhängt und auf ihm aufbauen kann. Muttersprachliche Förderung stößt jedoch, abgesehen von dem fehlenden politischen Willen, auf große Schwierigkeiten. Es setzt voraus, dass neben den deutschen auch muttersprachliche Fachkräfte in der Einrichtung angestellt werden, was wiederum nur Sinn macht, wenn eine größere Gruppe Kinder die gleiche Herkunftssprache spricht. Meist sind die Gruppen jedoch aus Kindern sehr unterschiedlicher sprachlicher und kultureller Herkunft zusammengesetzt. Die deutsche Sprache bildet dann die einzige Verständigungsmöglichkeit zwischen ihnen. Das heißt aber die Entfremdung von ihrer Muttersprache ist kaum zu umgehen.

### **Wertschätzung der Muttersprache**

Das kann allerdings aufgefangen werden, indem die Muttersprache und der kulturelle Hintergrund dieser Kinder in den Alltag der Einrichtung

einbezogen werden. Die Wertschätzung, die die Herkunftssprachen der Kinder erfahren, kann deren Selbstwertgefühl stärken und ihnen vermitteln, dass sie etwas können, was weder die übrigen Kinder noch die Fachkräfte beherrschen. Das wird sich auch auf ihre Verwendung der Zweitsprache positiv auswirken.

Ihre Herkunftssprache sollte als eine Fähigkeit gewürdigt werden, die andere Kinder nicht haben. Das kann schon dadurch geschehen, dass Elemente ihrer Muttersprache in der Alltagsarbeit berücksichtigt werden. Sie können der Erzieherin und den Kindern zum Beispiel einige Wörter oder einfache Sätze ihrer Muttersprache beibringen, die dann auch wieder im Umgang mit ihnen benutzt werden. Man kann mit ihnen Wörter tauschen, die dann später wiederholt werden, um in einen Wettbewerb zu treten, wem von den deutschen Kindern sich die fremden Wörter am besten gemerkt hat und wer von den fremdsprachigen sich der deutschen Wörter erinnert. Noch einprägsamer fallen Lieder und Verse aus, die gemeinsam gelernt und immer wieder benutzt werden.

Man kann Migrantenkinder auch auffordern, in ihrer Muttersprache zu erzählen, und die deutschen Kinder raten lassen, wovon die Rede sein könnte. Abgesehen von dem Rätsleffekt können die deutschen Kinder die Situation nacherleben, in der sich anderssprachige Kinder zurecht finden müssen.

Auch können Personen eingeladen werden, die die Muttersprache der Kinder sprechen. In solchen Fällen oder bei Exkursionen in den Stadtteil können Kinder, die die Migrantensprache sprechen und schon über gute Deutschkenntnisse verfügen, als "Übersetzer" dienen. Sie können auch eingesetzt werden, um sich mit neu ankommenden Kindern zu verständigen, die nicht ausreichend Deutsch sprechen. Indem sie die gleiche Aussage einmal in der deutschen, danach in der Fremdsprache hören, werden sich Teile der gehörten Sätze einprägen. Zugleich wird das übersetzende Kind in seinen Fähigkeiten anerkannt und angespornt, sie weiter zu vervollkommen.

Und natürlich sollten auch zweisprachige Bilderbücher und Kassettenhörspiele in der Muttersprache diesen Kindern vorhanden sein und den Kindern zu bestimmten Zeiten zur Verfügung stehen.

### **Kinder ohne Deutschkenntnisse**

Grundsätzlich ist zu unterscheiden zwischen Kindern, die fast ohne Deutschkenntnisse in die Einrichtung kommen, und solchen, die sich im Alltag schon einigermaßen ausdrücken können.

Für die erste Gruppe dürfte es in den meisten Fällen sinnvoll sein, eigene Förderkurse anzubieten, sogenannte "Sprachanbahnungen", die, sofern sie gut gemacht werden, Grundkenntnisse beibringen können. Diese Kurse müssen jedoch, wollen sie ihren Zweck erfüllen, erstens erlauben, dass die Kinder eine gewisse Beziehung zur Lehrperson entwickeln können (zeitlicher Umfang der Förderstunden) und nach offenen spielerischen Verfahren arbeiten. Im allgemeinen wird dabei so viel Wortschatz gelernt, dass die

Kinder erst einmal die wichtigsten Dinge in dem neuen Sprachen benennen können oder der vorhandene Wortschatz erweitert wird. Das Erlernen von Wörtern allein führt aber nicht zum lebendigen Sprechen.

Wortbedeutungen werden auch rasch wieder verloren, wenn sie nicht in eine elementare Grammatik eingefügt und damit angewandt werden. Die Grundregeln, nach denen Wörter zu Äußerungen verbunden werden, sind Vorschulkindern nicht als abstrakte grammatische Regeln beizubringen. Sie müssen, ähnlich wie das Kinder beim Erstspracherwerb tun, im Umgang mit den Personen erkannt und abgeleitet werden, die diese Sprache sprechen. Sprachanbahnung darf also keineswegs die einzige Sprachförderung darstellen, die Migrantenkinder erhalten.

### **Nonverbale und gestische Kommunikation**

Wichtiger als Förderstunden, die ja immer nur wenige Stunden in der Woche umfassen werden, ist es, diese Kinder in die Kindergruppe zu integrieren und ihnen den alltäglichen Umgang in dem fremden Sprachumgebung zu ermöglichen.

Dafür sind im Umgang mit fremdsprachigen Kindern die kommunikativen Fähigkeiten anzusprechen und zu fördern, über die diese Kinder außerhalb der Sprache verfügen, also die breite Palette nonverbaler und gestischer Verständigung. Das stellt vor allem an die Fachkräfte einige Anforderungen, da diese Ausdrucksweisen aufgrund kultureller Prägung hierzulande sehr zurückgedrängt sind.

Die gestische und spielerische Darstellung, die den Sinn des Gesagten so weit wie möglich "redundant" vermittelt, d.h. gleichzeitig auf der verbalen wie auf der nonverbalen Schiene mitteilt, stellt in Verbindung mit der sprachlichen Äußerung eine wirksame Lernsituation dar. Über die aussagekräftige Gestik wird die Bedeutung des Gehörten andeutungsweise verstanden und allmählich auch ohne die spielerische Geste verständlich sein. Dass man sich dabei einer einfachen und wiederholenden Wortwahl bedient, bedarf wohl keiner Erwähnung.

### **Zur Sprachmischung**

Schließlich werden zweisprachige Kinder auch immer wieder die "Codes wechseln", also oft im selben Satz Ausdrücke der einen Sprache mit dem andern mischen. Das ist in der Anfangsphase, in der sie die neue Sprache kennen lernen, ein normales Verhalten. Erst über eine genauere Sprachkenntnis können sie dann die beiden Sprachsysteme auseinanderhalten und die in jeder einzelnen Sprache gültigen Bildungsregeln unterscheiden. Auch dann noch werden sie manchmal beide Sprachen vermengen.

Entscheidend ist, wem gegenüber sie das tun. Jede sprachliche Aussage bezieht sich auf ein Gegenüber, auf das sich der Sprecher einstellt, Sprachmischung ist unter zweisprachigen Jugendlichen sehr verbreitet, die beide Sprachen gut beherrschen. Jede Sprache verfügt über Bezeichnungen,

die Zusammenhänge angemessener zum Ausdruck bringt als die vergleichbaren Bezeichnungen der anderen Sprache. Sie werden dann herangezogen, um sich genauer mitzuteilen. Sprechen Kinder mit Menschen, die gleichfalls beide Sprachen beherrschen, ist das wiederum ein normales und sinnvolles Verhalten. Tun sie das auch gegenüber Menschen, die nur eine Sprache sprechen, ist das problematischer, weil sie eine wesentliche Regel menschlichen Kommunikationsverhaltens nicht beachten.

## Vor zweisprachigen Kindern erzählen

Über das Hören von Erzählungen allein werden Kinder, die eine andere Muttersprache sprechen, natürlich nicht deutsch lernen. Aber freies Erzählen kann den Lernprozess fördern, weil es neben dem alltäglichen "Sprachbad", über das Vorschulkinder sich eine zweite Sprache aneignen, wichtige Anregungen bietet. Es kann die Sprachbeherrschung insbesondere jener Kinder entscheidend unterstützen, die sich bereits in Gesprächen einigermaßen behaupten. Und es kann dabei zugleich eine Grundlage für die spätere Literalität in der Zweitsprache legen.

Beim Vorlesen oder Bilderbuchbetrachten fühlen sich Migrantenkinder sehr häufig ausgeschlossen und wenden sich ab, weil sie über zu wenig Sprachkenntnisse verfügen, um den Texten zu folgen. Beim Erzählen vor Kindergruppen kann man immer wieder beobachten, wie aufmerksam und fasziniert sie auch dann noch zuhören, wenn sie die Geschichte nur bruchstückhaft verstehen. Indem Darstellung und Sprache auf ihr Verständnis zugeschnitten wird, können die Erzählungen von diesen Kindern besser verstanden werden. Weil sie die Geschichten vollständig mitbekommen möchten, strengen sie sich an, die sprachlichen Formulierungen zu verstehen. Die sprachlichen Vorbilder, die sie dabei geboten bekommen, können sich einprägen und ihre Sprachbeherrschung verbessern helfen.

### **Verstehen ermöglichen**

Um den Kindern mit anderer Muttersprache die Erzählungen zugänglich zu machen, ist zu beachten:

Normalerweise werden sowohl beim spontanen wie beim geplanten Erzählen diejenigen Handlungselemente in Geste und Spiel herausgehoben, die zentral für das Verständnis der Erzählung erscheinen. Im Wesentlichen sind das die dramatischen Knotenpunkte der Handlung sowie alle Vorgänge, die das Vorstellungsvermögen beanspruchen, wunderbare Verwandlungen z.B. oder unwahrscheinliche Erscheinungen. Diese sinnliche und bildliche Begleitschiene der sprachlichen Erzählung kann nun weiter ausgedehnt werden, indem alle wichtigen sprachlichen Aussagen auch dargestellt werden. Das ungefähre assoziative Verstehen kann sich mit den Lautfolgen der Bezeichnungen verbinden, die sie illustrieren.

Erzählungen werden besser verstanden, wenn leicht durchschaubare Strukturen benutzt werden. Die grundsätzliche Kenntnis des

"Geschichtenschemas" kann bei Migrantenkindern im Prinzip vorausgesetzt werden, da es kulturübergreifend gültig ist. Zum sprachfördernden Erzählen eignen sich auch hier vor allem die erwähnten "Kettenerzählungen", bei denen einfache Episoden variierend aneinandergereiht werden. Spätestens mit dem zwei- oder dreimaligen Durchlauf der Episode durchschauen Kinder die Grundstruktur, ihre Aufmerksamkeit ist dadurch auch inhaltlich ausgerichtet.

Wie weit sie die sprachlichen Aussagen verstehen, hängt von dem gebotenen Sprachmaterial ab. Einfache Formulierungen im Erzähltext sowie sich in jeder Episode wiederholende wörtliche Reden bieten strukturelle Vorlagen, die gespeichert und für das eigene Sprechen genutzt werden können.

### **Sprechanlässe schaffen**

Die aktive Sprachbeherrschung wird gefördert, indem die Kinder die vorgeführten sprachlichen Formeln und Geschichten selbst anwenden und darüber Modelle für einen regelgerechten Sprachgebrauch übernehmen. Dazu werden die erwähnten Formen des Miterzählens und Nachbereitens auf die Sprachkenntnisse der fremdsprachigen Kinder zugeschnitten.

Die Form der Kettenerzählung erlaubt, nach jeder Episode nachzufragen, was der Held als nächstes tun oder auf wen er treffen wird. Die einfache und übersichtliche Struktur ermöglicht den Kindern das Miterzählen: Machen sie nur einen Vorschlag, ohne selbst zu erzählen, wird dem erwachsene Erzähler ihn in die Geschichte einfügen. Ist das Kind bereit, die ganze kurze Episode zu berichten, bekommt es dafür das Rederecht überlassen.

Ein weiterer attraktiver Sprechanlass ergibt sich durch die aufeinanderfolgenden Erzählstunden: In der folgenden Sitzung werden zunächst die Erzählungen der vorhergehenden gemeinsam erarbeitet, entweder indem der Erzähler sie zu wiederholen beginnt und dann die weitere Handlung mit den Kindern rekonstruiert, oder indem ein oder mehrere Kinder gleich die Erzählerrolle übernehmen und die gehörte Geschichte wiedergeben.

Wirkungsvolle Sprechanlässe entstehen beim rollenspielartigen Nachspielen der Geschichten, da die Kinder aus der angenommenen Rolle heraus sprechen müssen (und auch sprechen können, weil ihnen das standardisierte Sprachmaterial der Erzählung zur Verfügung steht).

Aufgrund der hohen Motivation können manche Kinder auch bald angeregt werden, nach dem Hören der Geschichten eigene Geschichten zu erzählen. Um das zu unterstützen, werden die erwähnten Spielarrangements verwendet (wie beispielsweise ein "Erzählerstuhl" oder "Erzählerhut").

Bei diesen Auftritten werden Kinder aufgefordert, auch in ihrer Muttersprache zu erzählen. Meist lauschen die übrigen Kinder fasziniert den fremden Klängen. Man kann daraus auch ein Ratespiel machen, indem die übrigen Kinder berichten, was sie sich vorgestellt haben. Mit etwas Glück gibt es vielleicht sogar ein anderes Kind in der Gruppe, das als "Übersetzer"



dienen und das Rätsel auflösen kann. Damit ist beiden geholfen, dem erzählenden Kind, das vor allen andern spricht, wie dem Übersetzenden, der seine Sprachkenntnisse demonstrieren durfte. Das doppelte Hören (und Sehen der gestischen Begleitung) in dem Erst- und Zweitsprache scheint einen weiteren wirksamen Lernanlass zu bieten. Zugleich wird damit die muttersprachliche Kompetenz gewürdigt und mit der Zweitsprache verbunden.

## Woher geeignete Geschichten nehmen?

Wer sich ans freie Erzählen macht, steht zunächst vor dem Problem, eine geeignete Geschichte auszuwählen. In den meisten Fällen wird man sich in der geschriebenen Literatur nach brauchbaren Vorlagen umsehen. Diese Texte sind allerdings zumeist für das Lesen verfasst und müssen deshalb für den freieren Umgang des Erzählens aufbereitet werden. Das erfordert etwas Vorbereitung, die sich aber auf die Dauer auszahlt. Denn spätestens nach dem dritten Erzählen behält man die Geschichte sehr gut im Gedächtnis und kann mit der Zeit über ein kleines Repertoire verfügen, das jederzeit zur Verfügung steht.

### **Wie aus ein Text zur Erzählung wird**

Um geschriebene Texte frei erzählen zu können, bietet sich eine Vorgehensweise an, die sich in vier Schritte unterteilt:

1. Zunächst wird die Textvorlage mehrmals hintereinander und möglichst auch laut gelesen. Danach wird der Text beiseite gelegt und nicht mehr angesehen.
2. Im zweiten Schritt wird die Erzählung memoriert, d. h. in das eigene Gedächtnis eingeprägt, indem man die Handlungsfolge der Geschichte in der Vorstellung rekonstruiert (einen "inneren Film" bildet). Wer lieber mit sprachlichen Konzepten arbeitet, notiert sich zum Merken kurze Stichworte, Die Geschichte wird jetzt entlang den Vorstellungsbildern oder Stichworten mit eigenen Worten wiedergegeben.
3. Im dritten Schritt werden darstellende Elemente hinzugefügt. Dazu sucht man die Stellen aus, die nach einer gestischen Unterstreichung rufen. Das sind im allgemeinen die dramatischen Momente der Handlung sowie wunderbare und unwahrscheinliche Vorgänge. Da wir Gesten weniger improvisieren können als sprachliche Äußerungen, hat man hier etwas mehr Zeit und Sorgfalt aufzuwenden. Sinnvoll ist es, die Wirkung der Gesten entweder vom dem Spiegel oder vor einem anderen Menschen zu proben.
4. Im letzten Schritt nimmt man den Text noch einmal zum Hand und baut einige wenige feststehende Wendungen in die Erzählung ein. Vor allem wichtige Dialogpartien sollten genau sitzen. Sie, aber auch wirklich nur sie, werden im Wortlaut eingeprägt, d. h. wie eine Theaterrolle auswendig gelernt.

Mit dieser Vorbereitung kann man die Geschichte dann schon einmal probeweise zum Besten geben. Hat man sie etwa drei Mal erzählt, behält man sie über lange Zeit und kann immer wieder auf sie zurückgreifen.

### **Zum Erzählen von Märchen**

Auch wenn ihm Wortlaut von den Bearbeitern literarisiert wurde, lassen sich doch die meisten Märchen wunderbar erzählen: Sie sind ganz auf die Handlungen ihrem Helden ausgerichtet und verfolgen ohne Abschweifungen das mit dem Einstieg genannte Thema. Allerdings enthalten sie auch viele Elemente aus der ländlichen Gesellschaft, in der sie entstanden sind und weitererzählt wurden, die sich Kinder heute schwer vorstellen können, die ländlichen Arbeitsweisen etwa oder die Gerätschaften, mit denen gearbeitet wurde. Man sollte sich nicht scheuen, sie zu erklären. Beim offenen Erzählen wird das Märchen durch solche Einschübe nicht gestört.

In Buchhandlungen und Bibliotheken werden unzählige Sammlungen von Märchen angeboten. Die Tatsache, dass sich eine Erzählung in diesen Sammlungen findet, heißt noch nicht, dass sie auch gut erzählbar ist oder dass man sie erzählen sollte. Zwei Grundsätze sollten bei der Suche nach erzählbaren Vorlagen beachtet werden:

1. Niemals eine Geschichte zu erzählen, die einen nicht selbst berührt und begeistert und
2. die Geschichte nicht wörtlich wiederzugeben, sondern mit eigenen Worten vorzutragen.

Es sind in jeder Sammlung nur wenige Geschichten, die sich für das eigene Erzählen anbieten. Es bleibt deshalb die Qual der Wahl. Gut erzählbare, meist kurze Märchen aus verschiedenen Zeiten und Kulturen finden sich in:

#### **Lisa Tetzner: Märchen für 365 und einen Tag**

Diese Sammlung ist in verschiedenen Ausgaben erschienen und ist über Bibliotheken leicht zu bekommen.

### **Zum Erzählen von literarischen Vorlagen**

Größere Schwierigkeiten bereiten von Schriftstellern verfasste Erzählungen, die von vorneherein aufs Lesen ausgerichtet sind. Sie arbeiten mit ausführlichen Beschreibungen, die sich kaum erzählen lassen. Bei der Auswahl von Geschichten ist darauf zu achten, dass sie ausreichend Handlung bieten und sie in einer übersichtlichen Form entwickeln. Einige wenige Schriftsteller schreiben in einer erzählbaren Diktion, die fast so zu erzählen sind, wie sie im Buch stehen. Für das freie Erzählen zu empfehlen sind zum Beispiel die Geschichten von Heinrich Hannover. Erzählbare Vorlagen können kostenlos aus "Merkels Erzählkabinett" im Internet entnommen werden.

#### **MERKELS ERZÄHLKABINETT**

**Geschichten zum Erzählen und Vorlesen**  
**[www.uni-bremen.de/~stories](http://www.uni-bremen.de/~stories)**

## Erzählungen improvisieren

Faszinierende Geschichte aus dem Stand zu erfinden schaffen meist nur erfahrene Erzähler. Aber auch ihre Geschicklichkeit ist nicht angeboren, sie erzählen häufig und gerne und erwerben sich darüber große Übung. Wir alle verstehen es, kleine alltägliche Erzählungen zu improvisieren und tun es im alltäglichen Umgang ohne nachzudenken. Im Umgang mit Kindern kommt es darauf an, es einfach zu versuchen. Und mit einiger Übung wird man sich bald auf die eigene Erzähllust und die eigene Phantasie verlassen können.

### **Erzählungen aus der eigenen Kindheit**

Ein Thema, zu dem Jede und Jeder spontan etwas zu erzählen vermag, sind Erlebnisse aus der eigenen Kindheit. Sie sind für Kinder desto anregender, je näher sie den Erzählenden stehen. Schließlich ist es überraschend und faszinierend, dass auch die Großen einmal Kleine gewesen sind und macht ihnen Mut, größer zu werden. Und dann beobachten Sie, wie sich Ihre Kindheitserlebnisse mit dem Erzählen verändern! Je öfter und begeisterter man davon erzählt, eine desto leuchtendere und bedeutsamere Kindheit wird man gehabt haben - und nach wiederholtem Erzählen selbst nicht mehr recht unterscheiden können, was man "wirklich" erlebt oder was man im Eifer des Erzählens ausgeschmückt hat. Es liegt in der Natur des Erzählens, Lücken zu ergänzen und Erlebnisse abzurunden, und je unbefangener wir uns darauf einlassen, desto offenere Ohren werden wir finden. Man wird schnell mitbekommen, dass die Intensität der Kommunikation beim freien Erzählen für die Kinder ebenso wichtig ist wie die anregende Story, und dass mit dem Erzählen Geschichten und Vortragsweise ständig besser werden.

### **Erzählen von Erlebnissen**

Auch manche seltsame Erlebnisse oder Beobachtungen, die wir in der Straßenbahn, im Supermarkt oder beim Spaziergang machen, können brauchbare Anlässe zum Erzählen bieten, vor allem wenn wir sie weiter spinnen. Dabei können Fragen weiterhelfen wie:

Was hätte weiter passieren können? Zu welchem Ende hätte das geführt?

Beim spontanen Erzählen sind es vor allem die sichtbaren und unterschweligen Reaktionen unserer Zuhörer, die dem Erzähler die entscheidenden Impulse geben, seine Erzählung anzureichern und auszugestalten. Ihre Erwartungen an eine vollständige und unterhaltsame Erzählung aber lässt sich vorwegnehmen, da wir sie mit den Zuhörern teilen. Wir alle haben schon in der Kindheit gelernt, wie sich eine gute Geschichte aufbaut und was sie erzählbar macht. Wir können deshalb das Material, das uns Alltagserlebnisse liefern, schon vor jeder Erzählung und sozusagen im stillen Kämmerlein zu einer erzählbaren Geschichte ausbauen.

Um Alltagsereignisse größer und erzählenswerter zu machen, lassen sich bemerkenswerte Ereignisse, die einem selbst begegnet sind oder von denen man gehört hat, kombinieren: Aus dem Material erlebter oder gehörter

Storys montieren wir neue denkbare Geschichten. Das ist nicht ganz einfach und verlangt beträchtliche Eingriffe in das Material, weil die verschiedenen Fundstücke sonst kaum zusammenpassen und aufeinander aufbauen würden. Nur mit einem guten Schuss Phantasie versetzt werden sie sich zu einer durchgehenden Geschichte zusammenfügen, und es kostet einiges Nachdenken, sie so miteinander zu verschweißen, dass eine Erzählung aus einem Guss entsteht.

### **Erzählen mit festen Figuren**

Insbesondere beim improvisierenden Erzählen für Kinder ist es sehr hilfreich, von vorneherein feste Figuren zu verwenden, deren Eigenschaften, Reaktionen und Handlungsweisen bekannt sind und das Improvisieren erleichtern. Am besten erfindet man diese Figuren gleich mit den zuhörenden Kindern oder benutzt Kuscheltiere, Freunde oder auch vertraute Gegenstände, um Phantasiefiguren zu erfinden. Man kann natürlich auch aus Märchen, Kinderliteratur oder Fernsehen usw. bekannte Gestalten benutzen, aber dabei ist einige Vorsicht am Platze: Die Zuhörer werden dann auf den vorgegebenen Eigenschaften dieser Gestalten bestehen, der eigene Einfallsreichtum ist damit behindert und vor allem gelingt es nicht mehr ohne weiteres die Storys auf die Lebenswelt, Neigungen und Wünsche der Zuhörenden zu beziehen.

### **Phantasiegeschichten**

Wenn wir von Erzählungen für Kinder reden, denken wir meistens zuerst eher an phantastische Storys, in denen Wunder geschehen, gezaubert wird oder gefährliche Monster aus dem Weg geräumt werden. Solche Geschichten sind kaum mal eben so nebenbei zu improvisieren. Wer hier die eigene Lust und Fähigkeit am Fabulieren erproben möchte, sollte sich die Mühe machen, seine Geschichte in ruhigen Momenten zu konstruieren, sich genau zu überlegen was und wie er es sagen will und sie dann erst seinen Zuhörern zu präsentieren.

Von Erwachsenen ausgedachte Geschichten für Kinder neigen oft dazu, entweder zu sehr im Alltäglichen hängen zu bleiben oder sich in angestregten Phantasiewelten zu ergehen. Eine gute Geschichte ist aber meistens eine Mischung aus beiden Bereichen, und genau diese oft überraschende Mixtur lassen spontane Erzählungen von Kindern erkennen. Es lohnt sich Kinder zum selbständigen Erzählen anzuregen. Man schlägt damit zwei Fliegen mit einer Klappe: Die Kinder erhalten die Gelegenheit, über ihre Erzählung zum Ausdruck zu bringen, wie sie "ihre Welt" wahrnehmen. Sie liefern einen Schlüssel, mit dem wir verstehen können, was die Kinder bewegt, und erhalten zugleich Anregungen für Geschichten, auf die wir selbst nicht so leicht gekommen wären. (Nicht zufällig gehen viele erfolgreiche Kindergeschichten auf kindliche Einfälle zurück. Als berühmtestes Beispiel mag Pippi Langstrumpf dienen).

## Mit Kindern Geschichten erfinden

Kinder, denen häufig erzählt wird, lieben es, selbst Geschichten zu erfinden. Kinder im Kindergartenalter erzählen allerdings meist nur, wenn sie dazu angeregt werden, und die beste Anregung bietet das Hören von Erzählungen: Nach der erzählten Geschichte werden die Zuhörer aufgefordert: "Ich habe euch erzählt, jetzt erzählt ihr eine Geschichte".

Allerdings haben Vorschulkinder noch oft große Probleme, ihre Einfälle zu einer Geschichte anzuordnen und sich verständlich auszurücken. Sie brauchen dazu die Unterstützung durch die Großen. Dabei ist zu beachten, dass sie zwar eine Menge Ideen in die Welt setzen werden, dass sie aber mit den Einfällen hin- und herspringen (unter anderem auch, weil sie in diesem Alter noch keine vollständige Vorstellung davon haben, wie eine Geschichte aufgebaut sein muss). Es ergibt sich dabei eine fruchtbare und befriedigende "Arbeitsteilung": Die Kinder schlagen ihre Ideen vor, die Erziehenden bekommen eine Menge überraschende Einfälle, achten aber darauf, dass sie in einen geschichtenartigen Zusammenhang eingegliedert werden, was wiederum die Kinder begeistert, weil aus ihren Ideen eine richtige Geschichte entsteht, die sich erzählen, aber auch malen oder aufschreiben lässt. Allerdings darf dann die Gruppe nicht zu groß ausfallen, zu empfehlen sind Grüppchen von ca. vier bis fünf Teilnehmern. Mit einigen einfachen Verfahren, die sich auch ohne weiteres im Kindergarten durchführen lassen, kann das gemeinsame Erfinden unterstützt werden.

### **Geschichten erfinden nach Bildvorlagen**

Wir haben offenbar eine unausrottbare Neigung, zusammenhangslosen Bildern einen zusammenhängenden Sinn zu unterlegen. Man kann die Probe darauf machen, indem man nach dem Zufallsprinzip Bilder nebeneinander legt: Unwillkürlich assoziiert unser Gehirn Übergänge von einem Bild zum nächsten. Diese Eigenschaft lässt sich benutzen, um sich zu Geschichten anregen zu lassen: Man schneidet aus alten Illustrierten etwa ein Dutzend Abbildungen im gleichen Format aus und versucht sie so in einer Reihenfolge zu legen, dass sich eine Geschichte abzeichnet. Wir haben dabei zwar kaum Probleme, die Bilder in einen Zusammenhang zu bringen, er fällt aber meist zu luftig aus, gerade die kindliche Phantasie macht da überraschende Sprünge. Mit den Kindern oder alleine muss die Geschichte noch weitergesponnen, auf ihre Konsequenz und Brauchbarkeit kontrolliert und abgeändert werden.

Konsequenter und wirklichkeitsbezogener werden die Ergebnisse, wenn die Bilder eine Person oder den gleichen Personenkreis in unterschiedlichen Situationen zeigen. Dazu kann man auch selbst Fotos machen oder Kollagen von gedrucktem Bildmaterial und Fotos anfertigen. Diese Fotos sollten möglichst unabgeschlossene Handlungen festhalten, da sie dadurch für jede Richtung offen bleiben. Ein Mensch, der beispielsweise mit der Klinke in der Hand in einer halb geöffneten Tür steht, kann das Haus betreten oder auch verlassen.

## **Geschichten erfinden nach Gegenständen**

Beim Phantasieren nach einer beliebigen Bilderserie hat man bei jedem einzelnen Bild die Wahl, es konkret oder metaphorisch aufzufassen. Eine durch die Wolken schwebende Verkehrsmaschine kann je nach dem Kontext der umgehenden Bilder ebenso gut die tatsächliche Reise des Helden wie auch seinen Wunsch oder gar seine unüberwindliche Abneigung zu fliegen bezeichnen. Noch unbefangener lässt sich mit Funktionen und Bedeutungen jonglieren, wenn wir die Bilder durch Gegenstände ersetzen und uns nun durch eine beliebige Auswahl von Dingen zu einer Erzählung anregen lassen. Ähnlich wie bei den Bildern kommt es nun darauf an, die Lücken zwischen den einzelnen Gegenständen zu füllen, den Übergang von einem zum nächsten zu finden. Die Dinge in ihrer übertragenen Bedeutung zu nehmen, erweitert nicht nur den Bewegungsspielraum, es eröffnet auch überraschende Weisen der Vorführung: Das Löffelchen ist nicht mehr darauf beschränkt, den Zucker im Kaffee umzurühren, es kann sich als Kind mit der Mutter streiten, die (warum wohl?) von der zänkischen Gabel oder dem gutmütigen Suppenlöffel gespielt wird. Und wer gibt dann wohl den strengen Vater ab?

Übrigens eignen sich dafür jene Gegenstände am besten, die viele Funktionen ausfüllen können, und Küchengeräte sind wegen ihrem alltäglichen Vertrautheit dafür ganz besonders geeignet. Aber auch Werkzeuge wie Hammer und Zangen oder Tücher empfehlen sich durch ihre vielseitige und überraschende Verwendbarkeit. Ähnlich wie beim Bilderlegen sollten nicht zu viele Gegenstände verwendet werden, wieder am besten nur etwa ein Dutzend, damit sie überschaubar bleiben und sich mit ihnen charakteristische Figuren entwickeln lassen.

## **Es muss kein Text geschrieben werden**

Um eine Geschichte auszuarbeiten ist es übrigens nicht nötig, eine wörtliche Fassung aufzuschreiben. Die genaue Formulierung lässt sich im Moment des Erzählens improvisieren. Was wir allerdings brauchen ist eine genaue Vorstellung, was wann passiert, wer wann in welcher Weise handelt und was dabei herauskommt. Man sollte deshalb den Handlungsablauf in kurzen Sätzen oder auch in Stichworten festhalten und sich ihn als Bildfolge genau einprägen.

Weitere Anregungen zum Erfinden von Geschichten mit Kindern finden sich in:

**Gianni Rodari: Grammatik der Phantasie. Die Kunst, Geschichten zu erfinden, Leipzig 1992**

**Claus Claussen / Valentin Merkelbach: Erzählwerkstatt, Braunschweig 1995**

**Eva Maria Kohl: Spielzeug Sprache, Neuwied 1995**

## Aus Erzählungen lernen?

Das freie gestische Erzählen vor Kindern, genauso wie das Erzählen mit und von Kindern, schafft viele Sprechkanäle, die über die alltägliche Verständigung hinausreichen und bei denen geäußert werden kann, was in der Alltagskommunikation keinen Platz findet. Über die Sprachförderung hinaus bieten Geschichten aber auch eine Menge an Information und Weltverständnis.

Geschichten erzählen meist von Lebensbereichen, die weit außerhalb der Erfahrbarkeit liegen und damit über die Welt außerhalb des persönlichen Umfelds berichten. Man kann deshalb vom Erzählen, ähnlich wie das für die Medien geltend gemacht wurde, als einer körperlichen "Extension" sprechen: Beide erlauben Zusammenhänge zu "begreifen", die weit außerhalb der Reichweite der eigenen Hände liegen.

Da Geschichten immer von menschlichen Handlungen berichten, und zwar auch da, wo Gegenstände, Tiere und dergleichen die Helden stellen, werden den Kindern so etwas wie Handlungsmodelle vor Augen geführt. Gerade weil sie die kindliche Handlungsfähigkeit fast immer übersteigen, erweitern sie das Repertoire denkbarer Handlungen und lehren über symbolische Handlungen die Zusammenhänge der Welt besser zu verstehen, in der wir leben.

Aus Geschichten entnehmen Kinder aber auch viele scheinbar nebensächliche Details, und auch dabei wird ständig "gelernt". Einzelne Wissenspartikel werden aufgenommen, lagern sich an bereits Bekanntes an und erweitern den Wissensvorrat.

Diese zufälligen und unvorhersehbaren Lerneffekte sind nicht auf Erzählungen beschränkt, ähnliche Wirkungen ergeben sich bei allen Geschichten, die Kinder aus Büchern oder Medien aufnehmen. Beim offenen Erzählen werden sie allerdings meist besser nachhaltiger eingepreßt, auch deshalb, weil beim Erzählen jederzeit Nachfragen oder Erklärungen eingeschoben werden können, die auch zunächst unverständliche Wissenssplitter erfahr- und verstehbar machen.