

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern

von Astrid Drick

		<p>KiTa Fachtexte ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule, der FRÖBEL-Gruppe und der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Die drei Partner setzen sich für die weitere Professionalisierung in der frühpädagogischen Hochschulausbildung ein.</p>

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern

von Astrid Drick

ABSTRACT

Das Erzählen von Erlebnissen, Erinnerungen und Geschichten ist nicht nur ein wichtiger Teil zwischenmenschlicher Kommunikation. Es ist auch wesentlich, um Lesen und Schreiben zu lernen. Manche Kinder finden in ihrer Umgebung nicht die notwendigen Bedingungen vor, um vor Schulbeginn altersgemäße Erzählfähigkeiten zu erwerben. Um Bildungsbarrieren rechtzeitig abzubauen, sollten kindliche Erzählfähigkeiten daher bereits in der Kita gefördert werden. Der folgende Beitrag zeigt nach einer kurzen Einführung in erzähltheoretische Grundlagen Möglichkeiten auf, wie dies alltagsintegriert und in vorstrukturierten Spielsituationen geschehen kann.

GLIEDERUNG DES TEXTES

1. Einleitung
2. Erzähltheoretische Grundlagen
 - 2.1. Was ist Erzählen?
 - 2.2. Entwicklung von Erzählfähigkeiten
 - 2.3. Erwerbsmechanismen: Was bewirkt die Entwicklung von Erzählfähigkeiten?
3. Die Förderung kindlicher Erzählfähigkeiten
 - 3.1. Alltagsintegrierte Förderung des Erzählens
 - 3.2. Erzählförderung in vorstrukturierten Situationen
4. Zusammenfassung
5. Fragen und weiterführende Informationen
 - 5.1. Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung
 - 5.2. Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen
 - 5.3. Glossar

INFORMATIONEN ZUR AUTORIN

Dr. Astrid Elisabeth Drick studierte Sprach- u. Erziehungswissenschaften und promovierte zur Förderung kindlicher Erzählfähigkeiten. Im Jahr 2010 gründete sie das Institut für Sprachförderung und Pädagogik mit den Schwerpunkten Diagnostik, Intervention und Beratung bei kindlichen Sprachentwicklungsverzögerungen. Sie ist gleichzeitig in der Fort- u. Ausbildung von frühpädagogischen Fachkräften und Lehrern tätig.

1. Einleitung

Das Erzählen von Erlebnissen, Erinnerungen und Geschichten im Gespräch mit einem oder mehreren Zuhörern ist ein selbstverständlicher Teil zwischenmenschlicher Kommunikation, der viele Funktionen erfüllt. Erzählen dient z.B. der Unterhaltung, der Information, der Selbstdarstellung sowie der seelischen Entlastung. Erzählen stellt aber auch eine Kompetenz dar, die als wesentlich für den Bildungserfolg betrachtet werden kann. Mit dem Erzählen wird die aktuelle Sprechsituation verlassen und eine sprachliche Handlungsfolge erstellt, die jenseits der Gesprächssituation verläuft. Sprache wird aus dem Kontext der Kommunikationssituation herausgelöst, sie wird „dekontextualisiert“. Damit wird ein wesentlicher Grundstein für die Lese- und Schreibfähigkeit gelegt.

Erzählen als
zentrale
Sprachkompetenz

Empirische Studien zeigen, dass Kinder, die bereits im Vorschulalter über gut ausgebaute mündliche Erzählfähigkeiten verfügen, diese Fähigkeiten auch für das Verfassen schriftlicher Erzählungen nutzen und so den Wechsel von Mündlichkeit in Schriftlichkeit problemlos meistern (Ohlhus et.al.2006). Es gibt des weiteren Hinweise darauf, dass sich gut ausgebaute Erzählfähigkeiten auch auf mathematische Leistungen positiv auswirken können (O'Neill et.al. 2004).

Nicht alle Kinder finden in ihrer Umgebung aber die nötigen Bedingungen vor, um vor Eintritt in die Regelschule angemessene Erzählfähigkeiten zu erwerben. Maßnahmen zur Sprachbildung in der Kita sollten sich daher nicht, wie derzeit häufig verbreitet auf die Förderung phonologischer, lexikalischer und grammatischer Erwerbsprozesse konzentrieren, sondern ebenfalls eine Förderung narrativer Kompetenzen miteinbeziehen. Gerade Kinder, die in ihrer Familie keine ausreichende Unterstützung dieser Fähigkeiten erfahren, erlangen dadurch mehr Chancen auf eine erfolgreiche Teilhabe am Schulunterricht.

Häufig wird in diesem Zusammenhang auf das Vorlesen bzw. das Bilderbuchbetrachten verwiesen, als ein Interaktionsformat, das in besonderer Weise geeignet ist, kindliche Erzählfähigkeiten zu fördern. Inwiefern sich das als sinnvoll erweist, hängt allerdings in starkem Maße davon ab, welche Interaktionsstrategien den Vorlesesituationen zugrunde liegen (Wieler 1997). Eine andere Möglichkeit kann daher sein, Kinder selbst zum Erzähler bzw. zur Erzählerin werden zu lassen. Dies kann z.B. alltagsintegriert oder auch in vorstrukturierten Spielsituationen stattfinden, in denen Kinder mit unterschiedlichen Ressourcen die Gelegenheit haben, ihre Erzählfähigkeiten auszubauen. Bevor im Folgenden gezeigt wird, wie dies geschehen kann, werden in den nächsten Abschnitten kurz theoretische Grundlagen zum Erzählen erläutert, die für die Entwicklung narrativer Fähigkeiten zentral sind.

2. Erzähltheoretische Grundlagen

2.1. Was ist Erzählen?

Wenn vom „Erzählen“ die Rede ist, kann grundsätzlich vieles damit gemeint sein, was oft zu Missverständnissen führt. Hier soll nicht auf das literarische Erzählen, sondern auf das alltägliche mündliche Erzählen im Gespräch mit einem oder mehreren Zuhörern Bezug genommen werden. Innerhalb dieses alltäglichen Erzählens kann nach Ehlich (2007) differenziert werden in:

- Erzählen als jegliches Reden im Gespräch über Allgemeines, Vergangenes oder nicht Vorliegendes. Erzählen wird dann synonym für sprachliche Tätigkeiten wie „reden, mitteilen, schildern“ usw. verwendet.
- Erzählen als die sprachliche Wiedergabe eines vergangenen Ereignisses in Form einer Geschichte

Gegenstand der folgenden Ausführungen ist die zweite Definition.

Erzählen als strukturierte
Wiedergabe eines
vergangenen Ereignisses

Zur näheren Beschreibung dieser speziellen Form des Erzählens wurden in der linguistischen Erzählforschung zahlreiche Modelle entwickelt (Boueke 1995, Hausendorf & Quasthoff 1996), die aus unterschiedlichen theoretischen Perspektiven jeweils darlegen, welche wesentlichen Merkmale eine Geschichte kennzeichnen.

Modellübergreifend kann festgehalten werden, dass eine Geschichte einer bestimmten Struktur folgen muss: Sie beginnt mit einer Einstiegs- oder auch Orientierungsphase, in der z.B. Ort und handelnde Personen vorgestellt werden. Darauf folgt eine Komplikationsphase, die sich bestimmen lässt durch eine Minimalbedingung an Ungewöhnlichkeit oder durch einen Bruch in den normalerweise zu erwartenden Ereignissen. Van Dijk (1980, S.141) bezeichnet dies als Interessantheitskriterium: „Man erzählt keine adäquate Geschichte übers Frühstück, über das Tippen eines Briefes oder das Öffnen einer Tür, wenn sich dabei nichts Besonders ereignet.“ Schließlich folgt in der Erzählung eine Phase, in der die schwierige Situation aufgelöst und beendet wird (vgl. Becker 2006, 37).

Boueke et.al. (1995) betonen darüber hinaus die Notwendigkeit, sprachliche und stilistische Mittel einzusetzen, damit die Erzählung auch als spannend, interessant und unterhaltsam gelten kann. Durch den Einsatz von Adverbien wie „plötzlich“ kann z.B. dargestellt werden, dass etwas Unerwartetes geschieht. Evaluierende Adjektive wie schön, lustig etc. oder die direkte Rede können dazu dienen, die emotionale Seite des Geschehens zu betonen bzw. psychologische Nähe herzustellen.

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern
von Astrid Drick

2.2. Entwicklung von Erzählfähigkeiten

Die vorangegangene Darstellung hat gezeigt, dass Erzählen eine ausgesprochen komplexe sprachliche Handlung darstellt, die viele Teilfähigkeiten erfordert. Neben allgemeinsprachlichen und kognitiven Kompetenzen, benötigt ein Erzähler die Fähigkeit

- die (zumindest minimal ungewöhnlichen) Ereignisse strukturiert, d.h. nach einem Geschichtenschema und in einer nachvollziehbaren zusammenhängenden Abfolge wiederzugeben und sich dabei am Wissensstand des Zuhörers zu orientieren.
- die Erzählung mit bestimmten sprachlichen und stilistischen Mitteln auszugestalten, damit das Erzählte auch als spannend, interessant oder lustig empfunden wird, z.B. mittels wörtlicher Rede, Adjektiven etc.

Betrachtet man das Erzählen darüber hinaus als eine sprachliche Tätigkeit, die im Gespräch vollzogen wird, benötigt ein Erzähler weiterhin die Fähigkeit,

- seine Erzählung passend zum Gesprächsthema und der Gesprächssituation auszuwählen und einzufügen.

Wie sich diese Erzählfähigkeiten entwickeln, d.h. in welcher zeitlichen Abfolge sie sich im Rahmen der allgemeinen Sprachentwicklung vollziehen, wurde in verschiedenen Studien untersucht, deren Schwerpunkt auf der Entwicklung der kindlichen Fähigkeit liegt, eine Erzählung zu strukturieren (z.B. Boueke 1995, Becker 2005).

Insgesamt zeigen die Studien trotz unterschiedlicher methodischer Ausrichtung ähnliche Erwerbsverläufe. Aber auch wenn sich allgemeine Tendenzen bzw. Meilensteine in der Erzählentwicklung festlegen lassen, entwickeln sich die Erzählfähigkeiten von Kindern unterschiedlich schnell und in unterschiedlichen Ausprägungen. Zudem kann auch das Erzählgenre die Erzählleistung beeinflussen, wie Becker (2005) in ihrer Studie nachweisen konnte. In der von ihr durchgeführten Untersuchung zeigten die Kinder unterschiedliche narrative Fähigkeiten, je nachdem ob sie eine Bildergeschichte, eine Erlebnis- bzw. Fantasiegeschichte oder eine Nacherzählung produzieren sollten. Die folgende Darstellung kann daher nur als Richtlinie gelten:

Erste Vorformen des Erzählens finden sich bereits um den dritten Geburtstag herum (Meng 1991). Vorschulkinder produzieren einzelne, bruchstückhafte Äußerungen, die assoziativ erscheinen und noch nicht miteinander verknüpft sind. Um das siebte Lebensjahr herum versprachlichen die Kinder dann Erzählungen, die deutlich länger und in denen die Ereignisse in ihrer zeitlichen

Erzählkompetenz besteht aus drei ineinandergreifenden Teilfähigkeiten

Individuelle Entwicklungsverläufe der Erzählfähigkeit

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern
von Astrid Drick

Abfolge aneinandergereiht sind. Mit dem Schuleintritt nimmt die strukturelle Komplexität der Erzählung zu (Becker 2005). Die Kinder werden schrittweise fähig, zusammenhängende Erzählungen zu produzieren, die über die erzähltypischen strukturellen Phasen Einleitung/Orientierung, Komplikation und Auflösung verfügen (vgl. Becker 2011, 60). Die Entwicklung der sprachlichen Mittel, die notwendig sind, um zu verdeutlichen, dass es sich um eine Erzählung (und nicht um einen Bericht) handelt, verläuft von einer impliziten, d.h. rein stimmlichen Markierung bei Vorschulkindern zu einer expliziten Markierung einzelner Bestandteile einer Erzählung im Grundschul- bzw. Sekundarstufenalter (Quasthoff 2009). Die Fähigkeit, eine Erzählung in ein Gespräch thematisch passend einzubetten, prägt sich im engen Zusammenhang mit dem Kompetenzzuwachs auf der Ebene der sprachlichen Mittel und der Fähigkeit, eine Geschichte zu strukturieren aus (vgl. Ohlhus/Stude 2009, 45).

2.3. Erwerbsmechanismen: Was bewirkt die Entwicklung von Erzählfähigkeiten?

Bedeutsame Ressourcen, die den Erwerb von Erzählfähigkeiten im Vorschulalter unterstützen und vorantreiben, stellen z.B. Modelle von Erzählungen dar, die den Kindern in unterschiedlicher Form in ihrem Alltag begegnen. Neuere Forschungen (z.B. Albers 2009, Drick 2015) betonen in diesem Zusammenhang auch die positiven Effekte, die Interaktionen innerhalb der Kindergruppe auf die Entwicklung allgemeiner Sprachkompetenzen bzw. auf die Entwicklung von Erzählfähigkeiten haben können. Als wesentlicher Motor für den Erwerb von Erzählfähigkeiten können jedoch alltägliche Gespräche zwischen Kind und Erwachsenen betrachtet werden, in denen der kompetente Erwachsene in seiner Rolle als Zuhörer das Kind intuitiv und fein abgestimmt auf sein jeweiliges Entwicklungsniveau beim Erzählen unterstützt: Er stellt Nachfragen, um das Kind in den Ausbau seiner Geschichte zu steuern und fordert Informationen ein, wenn Unklarheiten bestehen. Wenn das Kind den Ablauf seiner Erzählung durcheinander bringt, gibt er Impulse, die bei der korrekten Weiterführung und beim Beenden der Geschichten helfen. Er bietet Formulierungshilfen an und zeigt somit modellhaft, wie Gedanken versprachlicht werden können. Alle diese sprachlichen Hilfestellungen, die der Erwachsene im Gespräch leistet, erfolgen jedoch nicht mit der Absicht, dem Kind „Erzählunterricht“ zu erteilen, sondern rein intuitiv, um die Interaktion mit dem Kind aufrechtzuerhalten und die Verständigung zu sichern.

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern von Astrid Drick

Alltägliche Gespräche zwischen Erwachsenem und Kind als Motor des Erzählerwerbs

Hausendorf & Quasthoff (1996) konnten zeigen, dass diese Maßnahmen der Erwachsenen, die sie als DASS (Discourse Aquisition Support System) bezeichneten,¹ neben der Verständigungssicherung auch den Erwerb von Erzählfähigkeiten unterstützen. Anhand der Fragen, Vermutungen etc., die der erwachsene Gesprächspartner an das noch eingeschränkt erzählfähige Kind richtet, kann dieses implizit lernen, welche Erwartungen kompetente Sprecher mit einer Erzählung verbinden. Es kann dieses Wissen speichern und zunehmend selbstständig in seinen Erzählungen umsetzen (Hausendorf & Quasthoff 1996).

Die Anregungs- und Unterstützungspraktiken, die erwachsene Bezugspersonen in alltäglichen Interaktionen einsetzen, um die Erzählfähigkeiten der Kinder zu fördern, unterscheiden sich enorm. Dies gilt nicht nur für die Familie, sondern auch im Rahmen institutioneller Bildung. Kinder sind jedoch darauf angewiesen, dass in ihren Umgebungen „mündliche Texte“, wie Erzählungen sie darstellen, ausreichend häufig vorkommen. Eine Sprachbildung, die zum Abbau von Bildungsbarrieren beitragen möchte, muss daher allen Kindern rechtzeitig Unterstützung für den Erwerb von Erzählfähigkeiten anbieten (Drick 2015). Dies kann in Form didaktisierter Fördersettings oder alltagsintegriert erfolgen.

3. Die Förderung kindlicher Erzählfähigkeiten

In den vorangehenden Abschnitten wurde erläutert, welche Bedeutung das Erzählen für erfolgreiche Bildungsprozesse hat, wie sich Erzählfähigkeiten entwickeln und wodurch diese Entwicklung vorangetrieben wird. Aufbauend auf diesen Erkenntnissen werden in den folgenden Abschnitten Möglichkeiten zur Förderung des Erzählens vorgestellt. Grundsätzlich kann unterschieden werden in eine Erzählförderung, die in den Alltag eingebettet und prinzipiell immer – unabhängig von der aktuellen Tätigkeit – umsetzbar ist. Innerhalb von Gesprächen, die natürlich und ungeplant im Alltag auftreten, sollen die Kinder in der Entwicklung ihrer Erzählfähigkeiten unterstützt werden. Eine weitere Möglichkeit, Erzählfähigkeiten zu fördern, ergibt sich in vorstrukturierten Spielsituationen, die speziell für die Förderung gestaltet werden.

¹ Mit dieser Bezeichnung lehnen sie sich an Jerome Bruners (1987) Begriff des *Language Aquisition Support System* LASS an.

3.1. Alltagsintegrierte Förderung des Erzählens

Um Erzählfähigkeiten alltagsintegriert zu fördern, müssen Fachpersonen mit den Kindern in den zahlreichen unterschiedlichen Situationen des Kita-Alltags in einen Dialog treten und diesen als bewusst zu gestaltende Erwerbsgelegenheit verstehen. Es geht also nicht um spezielle Förderprogramme, die eingesetzt werden sollen, sondern es kommt in erster Linie auf das Sprachverhalten der erwachsenen Person an, damit der Erwerb narrativer Fähigkeiten in diesen alltäglichen Situationen gelingt.

Das Führen von Gesprächen stellt allerdings eine hochgradig automatisierte Tätigkeit dar, über deren Ablauf man sich selten Gedanken macht. Eine differenzierte Auseinandersetzung mit dem eigenen Gesprächsverhalten in der Interaktion mit Kindern ist daher eine wesentliche Voraussetzung, um Gespräche zu führen, die den Erwerb von Erzählfähigkeiten effektiv unterstützen. Eine Reflexion individueller Gesprächspraktiken kann z.B. von der Frage ausgehen, woran man kindliche Erzählabsichten überhaupt erkennt.

Während Erwachsene diese nämlich recht eindeutig ankündigen z.B. durch „Mensch, jetzt muss ich dir aber mal erzählen, was mir gestern passiert ist“, gelingt dies Kindern im Vorschulalter oft noch nicht. In vielen Fällen benennen vor allem jüngere Kinder oft lediglich ein auf einen Satz begrenztes singuläres Ereignis (Meng 1991), wie z.B. „ich war schon mal hingefallen“, „ich hatte mal eine Katze“ oder „meine Schwester hat gestern einen Igel gesehen“. Sechsjährige Kinder benutzen häufig formelhafte Anreden wie „weißt du was?“, um kommunikativen Kontakt mit der Fachperson herzustellen. Ob die Kinder mit dieser Äußerung nun eine Erzählung einleiten oder vielleicht nur etwas mitteilen wollten, kann daher nur herausgefunden werden, wenn der Zuhörer in irgendeiner Form sein Interesse an einer Weiterführung des benannten Sachverhalts bekundet, z.B. durch Nachfragen. Zu einer differenzierten Auseinandersetzung mit dem eigenen Gesprächsverhalten in Interaktionen mit Kindern können darüber hinaus folgende Fragen anregen:

- Wie habe ich bisher an Erzählversuche von Kindern im Alltag angeknüpft? Bin ich in einen längeren Dialog mit dem Kind getreten, in dem das kindliche Thema vertieft wurde?
- Wie habe ich auf kindliche Erzählversuche reagiert, wenn diese nicht problemlos nachzuvollziehen waren?
- Habe ich andere Kinder an den Erzählversuchen eines einzelnen Kindes teilhaben lassen?

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern von Astrid Drick

Phasen des Übergangs
wie Warten oder
Aufräumen für kreative
Erzählangebote nutzen

Da Kinder nicht immer von sich aus kommunikativen Kontakt zu Erwachsenen herstellen und aus eigener Initiative erzählen, ist sicherlich auch die Frage von Bedeutung, wie sie in alltäglichen Situationen zum Erzählen angeregt werden können. Neuere Forschungen aus dem internationalen sowie deutschsprachigen Raum (Farran et.al. 2006, Drick 2015) geben hier Hinweise darauf, dass jene Kinder sprachlich aktiver sind und häufiger selbst die Erzählinitiative ergreifen, die durch Fachpersonen begleitet werden, welche auch oft von eigenen Erlebnissen erzählen.

Die Fachperson kann z.B. während des Bastelns, während des An- und Ausziehens oder auch während des Aufräumens den Kindern von eigenen Erlebnissen erzählen. Mit Fragen wie „Hast du bzw. habt ihr auch schon mal so etwas erlebt?“ können die Kinder im Anschluss zum eigenen Erzählen motiviert werden. Dies kann den Auftakt einer „Erzählrunde“ bilden.

Der folgende Ausschnitt aus einem Gespräch zwischen einer frühpädagogischen Fachkraft und einem fünfjährigen Kind mit Migrationshintergrund soll einen Einblick in die Möglichkeiten einer alltäglichen Unterstützung von Erzählfähigkeiten bieten. Die Daten entstammen einer Längsschnittstudie, in der ein Konzept zur Förderung narrativer Kompetenzen entwickelt und im Anschluss mit vier- bis siebenjährigen Kindern unterschiedlicher sozialer und ethnischer Herkunft praktisch erprobt und evaluiert wurde (Drick 2015). Die Fachkraft nutzt in diesem Fall geschickt das Potenzial zur Sprachbildung, das die organisatorische Phase des Aufräumens bietet. Während die Kinder die zuvor benutzten Spielsachen ordnen, erzählt sie von ihrem Erlebnis mit einem platten Fahrradreifen, woraufhin die Kinder als Ursache für den Defekt den Biss einer Ratte vermuten. Dies liefert einem fünfjährigen Kind offensichtlich einen Impuls, auch von einem Erlebnis mit einer Ratte zu erzählen.

Kind: Ich hatte schon mal eine Ratte gesehen in meiner Toilette!

Alterstypisch stellt das Kind hier den kommunikativen Kontakt zur Fachperson her, in dem es lediglich ein Ereignis benennt, darüber hinaus aber keine weiteren Äußerungen tätigt. Die Fachkraft reagiert nun prompt: Sie signalisiert ihre emotionale Beteiligung und regt das Kind dann umgehend an, die Äußerung weiterzuführen.

FP: Igitt, igitt nein! Erzähl mal; was war denn da?

Was dann allerdings folgt, ist für die ZuhörerIn nur schwer verständlich:

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern
von Astrid Drick

Kind: Dann hatte ich die aus Versehen abgespült, ich wollte auf Toilette, hat ich die abgespült, war die direkt rausgegangen, war die direkt an unserer Haustür und danach war die rausgerannt.

Der Redebeitrag des Kindes ist nur schwer nachvollziehbar. Aber trotz der nur wenig kohärenten Darstellung stellt die Fachkraft keine klärende Nachfrage, sondern eine Frage, die darauf abzielt, das Geschehen mittels direkter Rede weiter zu entfalten.

FP: Iiuh, und was hat deine Mutter da gesagt?

Als Begründung für das Ausbleiben klärender Nachfragen bei Verständnisproblemen in Erwachsenen-Kind Gesprächen führt Meng (1991) an, dass Zuhörer häufig auf die Behebung von Unklarheiten verzichten, wenn sie davon ausgehen, dass das Kind über die notwendigen sprachlichen Mittel nicht verfügt. Auch in diesem Gespräch ist anzunehmen, dass die Fachkraft eine Nachfrage als wenig erfolgsversprechend betrachtet. Stattdessen akzeptiert sie die kindliche Äußerung so wie sie ist. Die Interaktion wird durch die wohlwollende anerkennende Reaktion der Fachkraft daher nicht unterbrochen. Das Kind kann sich trotz seines an dieser Stelle nur bedingt nachvollziehbaren Redebeitrags als kompetenter Erzähler wahrnehmen und sich weiterhin in dieser Rolle erproben. Wie an der Reaktion des Kindes jedoch nun deutlich wird, gelingt ihm eine erwartungsgemäße Umsetzung der Anforderung allerdings noch nicht:

K: Die war ja draußen, die kommt jetzt nie wieder.

Es benötigt offensichtlich mehr Hilfestellung, um die Frage der Fachkraft zu beantworten und die Interaktion fortzusetzen. Interessant ist nun die Reaktion der Fachperson. Um das Gespräch und damit auch die Anforderung weiter aufrecht zu erhalten, baut sie dem Kind nun bildlich gesprochen eine Brücke, indem sie eine Vermutung zum Verhalten der Mutter anstellt, die in Frageform gehalten ist. Es handelt sich folglich nur um ein Angebot, das vom Kind angenommen oder abgelehnt werden kann. Gleichzeitig wird modellhaft gezeigt, wie ein Gedanke versprachlicht werden kann.

FP: Achso, und hat deine Mutter, hat die die Ratte nicht gesehen oder wie?

K: Doch.

Wie das Beispiel zeigt, hat sich die „Mehrarbeit“ gelohnt: Mit der Bestätigung der Aussage des Kindes, dass seine Mutter die Ratte gesehen hat, ist für die Fachkraft eine neue inhaltliche Grundlage gegeben, an die sie ihre anfängliche Frage, die auf die Detaillierung des Geschehens abzielte, wieder anknüpfen kann.

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern von Astrid Drick

FP: und was hat die da gesagt?

Das Kind wiederum erhält erneut die Chance, einen angemessenen Redebeitrag zu leisten, was dann schließlich auch erfolgt. Gleichzeitig erhält es implizit einen Hinweis zur anschaulichen Gestaltung von Erzählungen mittels direkter Rede.

K: Die hat gesagt, bring die doch mal raus, dann hab ich gesagt, ich kann das nicht.

Auf einen möglichen Erwerbseffekt dieser Form der Gesprächsführung weist folgender Dialog hin, der drei Tage später geführt wurde. Das Kind erzählt die Rattengeschichte noch einmal in veränderter Form. Die direkte Rede verwendet es nun nicht mehr auf Nachfrage der Fachkraft, sondern eigeninitiativ.

K: Da war eine Ratte in der Toilette, ich wollte das abspülen,

aber die war ganz dicht da drin und

dann hat die gesagt (Kind ändert Stimme): ich bin noch hier!!! [...].

Im hier illustrierten Beispiel reagiert die Frühpädagogin feinfühlig auf die noch wenig ausdifferenzierten Äußerungen des Kindes, ohne dabei ihre Aufgabe als Vorbild und Unterstützerin bei der sprachlichen Bildung aus dem Blick zu verlieren. Es gelingt ihr **ko-konstruktiv** mit dem Kind im Gespräch eine kleine Erzählung zu produzieren und damit eine sprachliche Handlung zu vollziehen, die nicht im Hier-und-Jetzt, sondern losgelöst vom situativen Kontext stattfindet. Damit fördert sie wesentliche Vorläuferfähigkeiten für schulische Anforderungen, wie z.B. den Schriftspracherwerb. Das Kind erfährt sich in der Interaktion als kompetenter Erzähler, dem es mittels seiner (wenn auch noch geringen) narrativen Fähigkeiten bereits gelungen ist, kommunikativen Kontakt zu seiner Umwelt herzustellen und aufrechtzuerhalten.

3.2. Erzählförderung in vorstrukturierten Situationen

Neben einer alltagsintegrierten Förderung kann der Erwerb von Erzählfähigkeiten auch gezielt in vorstrukturierten Spielsituationen unterstützt werden. Nachfolgend wird dazu in verkürzter Form eine Methode vorgestellt, die sich eng am natürlichen Erwerb von Erzählfähigkeiten orientiert und zeigt, wie kindliche Erzählkompetenzen in inszenierten Gesprächen zwischen Fachperson und Kind angeregt werden können. Die Gespräche werden als Rollenspiele geführt. Erste Erprobungen des Konzepts im Rahmen eines Dissertationsprojekts ergaben Hinweise auf die Wirksamkeit des Verfahrens (Drick 2015). Die Zielgruppe für dieses Vorgehen sind ein- und mehrsprachige Kinder ab vier Jahren.

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern von Astrid Drick

Die Förderung von Erzählfähigkeiten im Gespräch am Beispiel des Fördersettings „Besuch beim Arzt“

Vor Beginn der Förderung wählt die Fachperson die Teilnehmerkinder aus. Insgesamt sollte die Gruppengröße vier Kinder nicht überschreiten.

Vor dem Hintergrund, dass Kinder von den sprachlichen Modellen ihrer Peers profitieren können, sollte die Fachperson Kinder unterschiedlicher ethnischer und sozialer Herkunft, Kinder mit sprachlichen Entwicklungsverzögerungen, aber auch Kinder mit altersgemäß entwickelten Sprach- bzw. Erzählkompetenzen auswählen. Diese gezielte Zusammenstellung einer Peer-Gruppe kann gerade Kindern mit noch eingeschränkten sprachlichen Fähigkeiten den Zugang zu erwerbsfördernden Interaktionen innerhalb der Kindergruppe erheblich erleichtern.

Die Kinder treffen sich mit der Fachperson in einem extra Raum zu einem Rollenspiel. Das Thema sollte sich dabei an der Lebens- und Erfahrungswelt der Kinder orientieren, damit sie über das für die Durchführung des Spiels notwendige Handlungswissen verfügen. Weiterhin sollte in die Spielsituation recht einfach ein „ungewöhnliches Ereignis“ integriert werden können, aus dem sich ein kommunikativ sinnvoller Anlass zum Erzählen ergibt. Für Kinder ab vier Jahren hat sich das Rollenspiel „Besuch beim Arzt“ bewährt, das in verschiedenen Variationen wie Kinder- oder Tierarzt gespielt werden kann.

Auswahl der Spielmaterialien

Als Fixpunkt für das Spiel dient ein Tisch, auf dem sich ein Telefon und unterschiedliche Schreibmaterialien befinden, wie z.B. ein Block für das Ausstellen von Rezepten und Karteikarten, auf denen persönliche Daten der Patienten notiert werden können. Damit kann die Fachperson die Kinder zu schriftsprachähnlichen Handlungen wie z.B. zur Produktion schriftähnlicher Zeichen wie Kritzeln anregen, wodurch die Literacy-Kompetenz der Kinder gefördert wird. Benötigt wird weiterhin thematisches Spielzeug, wie z.B. ein Arztkoffer sowie ggf. Stofftiere.

Kinder finden in ihrer Umgebung meist sehr realistisches Spielzeug zu unterschiedlichen Themengebieten vor. Dies kann in vielen Situationen sehr hilfreich sein, bietet aber andererseits auch wenig Anreize, Gegenstände für Spielzwecke umzudeuten, um damit das kindliche Symbolverständnis zu fördern. Fachpersonen sollten daher auch Material zur Verfügung stellen, das nicht zum aktuellen Spielthema passt und den Kindern dann zeigen, zu welchen Zwecken es dennoch eingesetzt werden kann. So kann z.B. ein Kinderbügeleisen zum Telefon umgedeutet werden.

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern von Astrid Drick

In unmittelbarer Nähe dieses „Erzählortes“ sollen Stühle platziert werden, so dass ein „Wartezimmer“ entsteht, das ebenfalls mit schriftsprachlichem Material wie z.B. Zeitungen ausgestattet sein kann. Wenn der Raum vorbereitet ist, werden die Rollen verteilt.

Im ersten Spieldurchgang übernimmt der Erwachsene die Rolle des Arztes, um den Kindern den Ablauf des Spiels modellhaft zu demonstrieren. Ein Kind ist der Arzthelfer, die übrigen Kinder sind die Patienten. In den nächsten Spieldurchgängen sollten die Rollen dann getauscht werden. Für die Kinder bieten sich damit immer wieder unterschiedliche Beteiligungsmöglichkeiten, je nach ihren sprachlichen und kognitiven Ressourcen. So können z.B. Kinder mit Deutsch als Zweitsprache oder sprachlich verzögerte Kinder, die noch nicht als Erzählende am Spiel teilhaben möchten, rezeptiv als Patienten im Wartezimmer am Spielgespräch teilnehmen oder zunächst nur als Arzthelfer agieren.

Studien zum Erwerb von Erzählfähigkeiten (z.B. Ohlhus/Stude 2009, Drick 2015) haben gezeigt, dass Kinder von den sprachlichen Modellen ihrer Peers bzw. der erwachsenen Fachperson auch dann profitieren, wenn sie sprachliche Formen, Motive und narrative Strukturen zunächst erst rezeptiv in ihrer Rolle als Zuhörer erfahren haben.

Das Gespräch zwischen Fachperson und Kind:

Verbale Routinen als Gerüst für den Erwerb von Erzählfähigkeiten

Wenn alle Rollen verteilt sind, beginnt das Gespräch. Die Fachperson in der Rolle des Arztes erfragt zunächst Namen, Wohnort etc. des Kindes in der Rolle des Patienten. Dann erfragt sie das Anliegen des Patienten, z.B. „Wo tut es dem Teddy denn weh?“ Wenn das Kind dann z.B. antwortet: „Hier am Arm“, stellt die Fachperson im Anschluss eine Frage, die das Kind anregt zu erzählen, welches Ereignis nun zum Unwohlsein geführt hat, z.B. durch „Was ist denn passiert?“ oder „Wie ist das denn passiert?“

Das Gespräch zwischen Fachkraft und Kind sollte nach einem stets gleichbleibenden Muster ablaufen. Es ergeben sich damit stabile klar strukturierte verlässliche Formate, in denen die Kinder wiederholt mit annähernd gleich bleibenden kommunikativen Anforderungen konfrontiert werden, was sie dabei unterstützt, das Geschehen vorwegzunehmen und sehr bald die Bedeutung der kommunikativen Aufgaben, die an sie gestellt werden, zu verstehen. Gerade für Kinder mit Deutsch als Zweitsprache oder für Kinder mit sprachlichen Verzögerungen können diese verbalen Routinen eine wertvolle Hilfestellung beim Erwerb von Erzählfähigkeiten darstellen (Drick 2015).

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern

von Astrid Drick

Das Kind ist nun in der Rolle des Erzählers. Die Produktion der Geschichte wird interaktiv vollzogen, d.h. die Fachperson unterstützt das Kind sprachlich fein abgestimmt entsprechend seines Entwicklungsniveaus die Geschichte zu erzählen. Wie auch im natürlichen Erwerb narrativer Fähigkeiten kann das Kind in diesen Gesprächen mittels der sprachlichen Unterstützung des kompetenten Gesprächspartners implizites Wissen über den Aufbau und die sprachliche Gestaltung von Erzählungen erwerben. Es kann diese Hinweise speichern und sie in weiteren Erzählungen zunehmend eigenständig nutzen.

Das Gespräch kann dann wie im folgenden fiktiven Beispiel ablaufen:

Beispiel: E (Fachperson), K (Kind)

E: Wo tut es Ihnen weh?

K: Hier, am Arm.

E: Oh, was ist passiert?

K: Ich bin vom Pferd gefallen.

E: Oje, wieso das denn?

K: Weil das zu schnell gelaufen ist.

E: Oh, und dann?

K: Dann war da ein Zaun.

E: Und dann, was ist denn dann passiert?

K: Da ist das dagegen gelaufen und ich bin runter gefallen, auf den Kopf.

E: Oh Gott, das hat bestimmt furchtbar wehgetan. Und das Pferd?

War das auch verletzt?

K: Ja, das war ...

Während des Gesprächs bietet sich den anderen Kindern die Gelegenheit, rezeptiv an den Geschichten ihrer Peers teilzunehmen. Wenn die Erzählung beendet ist, wird der Patient behandelt. Anschließend heißt es: „Der Nächste, bitte!“

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern
von Astrid Drick

Sprachliche
Unterstützung
durch Peers

Zur weiteren Veranschaulichung der Situation wird im Folgenden ein Ausschnitt aus einem authentischen Gespräch vorgestellt. Die Daten stammen aus einem Dissertationsprojekt (Drick 2015). Gespielt wird „Besuch beim Tierarzt“. Außer der Fachkraft nehmen noch zwei knapp fünfjährige Kinder teil, die Deutsch als Zweitsprache erwerben. Tom (To) ist der Patient, dessen Hai erkrankt ist, Lena (Le) ist die Arzthelferin, die Erwachsene ist die Ärztin (FP).

FP: Wo tut es dem Hai denn weh?

To: Der hat Aua Zähne.

FP: Der hat Zahnschmerzen.

Le: Ja, vielleicht hat der viel Süßigkeiten gegessen, wenn du hast zu viel Süßigkeiten gegessen, dann hat er aua Zahnschmerzen.

FP: Stimmt das denn?

To: Ja.

FP: Wie konnte das denn passieren?

To: Der hat, der hat, ich war weggefahren zu mein Arbeit und dann hat der auf den Zaun geklettert, und dann hat der alle Süßigkeiten gegessen;

FP: Oh nein, was waren das denn für Süßigkeiten?

To: Schokolade.

FP: Kekse, Schokolade, Bonbons, alles auf einmal, und als du dann wieder gekommen bist, was war dann?

To: Dann hat der versteckt, und dann hat der, ich hab den gesucht, und dann gucke ich, und dann hab ich geguckt in der Küche keine, da war gar nix drin;

FP: Mein Gott, das ist ja schrecklich.

(...).

In diesem Gespräch unterstützt die Fachperson das Kind mit unterschiedlichen Impulsen bei der Produktion seiner Erzählung und damit beim dekontextualisierten Gebrauch von Sprache. Zur erfolgreichen Abwicklung der Erzählinteraktion trägt aber nicht nur die Unterstützung der Fachkraft bei, sondern auch

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern

von Astrid Drick

der Beitrag, den das andere Kind Lena zu Beginn des Gesprächs liefert. Aus ihrer kindlichen Erfahrungswelt heraus formuliert sie eine Vermutung zur Ursache der Zahnschmerzen und bietet ihrem Peer Tom damit ein altersentsprechendes, leicht nachzuahmendes *Modell*, das Tom auch sogleich als Basis für die Produktion seiner Erzählung nutzt. Dieser Rückgriff auf das kindliche Modell ermöglicht ihm einen „reibunglosen“ Eintritt in die Erzählinteraktion und damit auch die Chance, von deren Erwerbsfunktionalität zu profitieren.

4. Zusammenfassung

Die kindliche Erzählfähigkeit spielt eine zentrale Rolle für gelingende zwischenmenschliche Kommunikation sowie für schulischen Bildungserfolg. Wie sich die Kompetenz entwickelt, ein vergangenes in irgendeiner Form ungewöhnliches Ereignis strukturiert und nachvollziehbar wiederzugeben, ist mittlerweile gut erforscht. Studien zeigen eine mit dem dritten Lebensjahr beginnende stufenförmige Entwicklungsabfolge, die jedoch unterschiedlich schnell und in unterschiedlichen Ausprägungen verläuft. Als ein wesentlicher Motor, der die Erzählentwicklung vorantreibt, kann das Sprachverhalten erwachsener Bezugspersonen in alltäglichen Interaktionen mit dem Kind betrachtet werden. Im Hinblick auf die fördernden Effekte dieser sprachlichen Unterstützung können sich jedoch beträchtliche Varianzen ergeben. Nicht alle Kinder finden dementsprechend in ihrer Umgebung Bedingungen vor, die sie bei der altersgerechten Entwicklung narrativer Fähigkeiten unterstützen. Kindliche Erzählfähigkeiten sollten daher bereits in der Kita ausreichend angeregt werden, um soziale Teilhabe zu ermöglichen und Bildungschancen zu eröffnen. Möglichkeiten dazu bieten sich in alltagsintegrierter Form, aber auch in vorstrukturierten Situationen an. Damit die Entwicklung von Erzählfähigkeiten gelingt, kommt es wie bereits erwähnt in erster Linie auf die Sprachkompetenz der Fachperson an.

Es kann daher sinnvoll sein, das eigene sprachliche Handeln in Gesprächen mit Kindern in einem Interaktionstraining bewusst zu reflektieren, um dadurch das individuelle Repertoire an angemessenen Antwortmöglichkeiten zu erweitern. Die erworbenen Kenntnisse können dann als Grundlage für die Elternarbeit genutzt werden, z.B. um Erziehungsberechtigten Möglichkeiten aufzuzeigen, wie sie die Erzählfähigkeiten ihrer Kinder auch zuhause anregen können. So kann sich ein lebendiger Austausch mit den Eltern entwickeln – mit dem gemeinsamen Ziel, die Erzählkompetenzen der Kinder möglichst optimal zu unterstützen.

5. Fragen und weiterführende Informationen

5.1. Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes



AUFGABE 1:

Vergleichen Sie das alltagsintegrierte Erzählen mit der Förderung in vorstrukturierten Situationen: Welche Vor- und Nachteile sehen Sie in den Ansätzen? Berücksichtigen Sie hierbei auch unterschiedliche Lernvoraussetzungen der Kinder (z.B. Deutsch als Zweitsprache) sowie wenn möglich die Gegebenheiten in Ihrer Praxiseinrichtung.



AUFGABE 2:

Notieren Sie unterschiedliche Situationen, die Sie in der Praxis als erzählförderlich erlebt haben. Welche Merkmale kennzeichneten diese Situationen? Welche Kinder haben daran teilgenommen? Diskutieren Sie mit Ihren KollegInnen.



FRAGE 1:

Wie haben Sie sich bisher an Spielen der Kinder (z.B. Regelspiel, Rollenspiel, Konstruktionsspiel) beteiligt? Haben Sie aktiv mitgespielt oder das Spiel nur von außen beobachtet? Begründen Sie Ihre Handlungsweise. Wenn Sie noch keine Praxiserfahrung haben: Welche Methoden kennen Sie, die sich zur Anregung von Lernprozessen im Spiel eignen?



FRAGE 2:

Anregung zur Selbstreflexion: Wenn Sie an Ihre eigene kommunikativen Erfahrungen denken: Welche sprachlichen Äußerungen Ihrer Umwelt erleben Sie als erzählförderlich oder eher erzählhemmend?

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern
von Astrid Drick

**LITERATUR-
VERZEICHNIS**

5.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen

- Albers, T. (2009): *Sprache und Interaktion im Kindergarten. Eine quantitativ-qualitative Analyse der sprachlichen Kompetenzen von drei-sechsjährigen Kindern.* Bad Heilbrunn: Julius Klinkhard.
- Becker, T. (2005): *Kinder lernen erzählen. Zur Entwicklung der narrativen Fähigkeiten von Kindern unter Berücksichtigung der Erzählform.* Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Becker, T. (2006): „Erzähl doch mal!“ *Grundschulunterricht* 1, 36-39 Berlin: Cornelsen Schulverlage GmbH.
- Becker, T. (2011): *Erzählkompetenz.* In: Martinez, M.: *Handbuch Erzählliteratur.* (S.58-63). Stuttgart: Metzler Verlag.
- Boueke, D. et.al. (1995): *Wie Kinder erzählen. Untersuchungen zur Erzähltheorie und Entwicklung narrativer Fähigkeiten.* München: Fink
- Bruner, J. (1987): *Wie das Kind sprechen lernt.* Bern: Huber Verlag.
- Drick, A. (2015): *Sprachförderung im Kindergarten am Beispiel einer Intervention zur Förderung der kindlichen Erzählfähigkeit.* Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Dijk van, T. A. (1980): *Textwissenschaft. Eine interdisziplinäre Einführung.* Berlin: De Gruyter
- Ehlich, K. (2007): *Sprache und sprachliches Handeln Bd. 3.* Berlin: deGruyter
- Farran, D. et.al. (2006): *Preschool Classroom Environments and the Quantity and Quality of Children's Literacy and Language Behaviours.* In: Dickinson, D. (Hrsg.) *Handbook of Early Literacy Research, Vol. 2.* (257-268) New York: The Guilford Press
- Hausendorf, H. & Quasthoff, U. (1996): *Sprachentwicklung und Interaktion.* Opladen: Westdeutscher Verlag
- Meng, K. (1991): *Kommunikation im Kindergarten: Studien zur Aneignung der kommunikativen Kompetenz.* Berlin: Akademie Verlag.
- Ohlhus, S.et.al. (2006): *Vom Erzählen zum Text. Grundschule, Zeitschrift für die Grundstufe des Schulwesens.* 12, 30-31. Braunschweig: Bildungshaus Schulbuchverlage Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH
- Ohlhus, S. & Stude, J. (2009): *Erzählen im Unterricht der Grundschule.* In: Becker-Mrotzek, M. (Hrsg.): *Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik.*(S.471-485) Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- O'Neill, D. et.al. (2004): *Predictive relations between aspects of preschool children's narratives and performance on the Peabody Test.* *First Language*, 24, 149-183.
- Wieler, P. (1997): *Vorlesen in der Familie. Fallstudien zur literarisch-kulturellen Sozialisation von Vierjährigen.* Weinheim: Juventa Verlag.
- Andresen, H. (2005): *Vom Sprechen zum Schreiben. Sprachentwicklung zwischen dem vierten und siebten Lebensjahr.* Stuttgart: Klett-Cotta.
- Isler, D. & Knapp, W. (Hrsg.) (2012): *Sprachliche und literale Fähigkeiten im Vorschulalter fördern.* Stuttgart: Klett
- Wygotski, L. S.(1971): *Denken und Sprechen.* Frankfurt: Fischer Verlag.

**EMPFEHLUNGEN ZUM
WEITERLESEN**

Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern
von Astrid Drick

5.3. Glossar

Implizites Lernen Unter implizitem Lernen versteht man die eher unbewusste Aneignung von Wissen und Fertigkeiten. Das erworbene Wissen ist schwer zu verbalisieren. Das Gegenteil ist explizites Lernen, d.h. das bewusste direkte Lernen, z.B. von Regeln.

Literacy Der Begriff stammt aus dem anglo-amerikanischen Raum, eine adäquate Übersetzung in der deutschen Sprache gibt es nicht. In der Forschung wird Literacy mittlerweile als ein Konzept verstanden, das kindliche Erfahrungen rund um Buch, Erzähl- Reim- und Schriftkultur umfasst. Die Auseinandersetzung mit Schrift und Zeichen in der frühen Kindheit vor Schulbeginn ist eine wichtige Voraussetzung für den Schriftspracherwerb.

KiTa Fachtexte ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule, der FRÖBEL-Gruppe und der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). KiTa Fachtexte möchte Lehrende und Studierende an Hochschulen und Fachkräfte in Krippen und Kitas durch aktuelle Fachtexte für Studium und Praxis unterstützen. Alle Fachtexte sind erhältlich unter: www.kita-fachtexte.de

Zitiervorschlag:

Drick, A. (6.2016): Erzähl' mal was! Kindliche Erzählfähigkeiten in der Kita fördern. Verfügbar unter: <http://www.kita-fachtexte.de/XXXX> (Hier die vollständige URL einfügen.). Zugriff am TT.MM.JJJJ