Universität Bremen

04 | 2008

KIND-BILD-BUCH

Zeitschrift des BIBF - Bremer Institut für Bilderbuch- und Erzählforschung

Erzählen

BIBF – BREMER INSTITUT

BILDERBUCH- UND ERZÄHLFORSCHUNG

KIND-BILD-BUCH

Zeitschrift des BIBF - Bremer Institut für Bilderbuch- und Erzählforschung

Ausgabe 4 | 2008

Titelbild: Foto Marco Holmer

INHALT

Vorwort Seite 4

Grundkurs Erzählen aus der Erzählakademie (Vertelacademie) Utrecht
I Einführung 6
II Wie kriegt man den Bogen raus? 7
Arbeitsblatt 1 11
III Spannung entsteht durch Betroffenheit 12
Beispielgeschichte 1 14
Arbeitsblatt 2 16
Beispielblatt 2 17
IV Schildern statt erzählen 18
Beispielblatt 3 19
Arbeitsblatt 3 20
V Wie die Perspektive das Erzählen verändert 21
Beispielblatt 4 22
Arbeitsblatt 4 23
VI Die Haltung des Erzählers vermittelt die Geschichte 24
Arbeitsblatt 5 25
Beispielblatt 5 26
Arbeitsblatt 6 27
VII Erzählen mit Kindern 28
Tibbedaan 29

Spracherziehung durch Erzählen 31

Geschichten gibt es in allen Sprachen - mehrsprachiges Erzählen 35

„Die beiden Brüder auf dem Weg zur Hölle": Musikalisches Erzählen 40

Kamishibai 45
Bauanleitung Kamishibai 47

Vorlesen, Bilderbücher und die Entstehung von Erzählfähigkeit 48

Rezension
Julia Klein, Johannes Merkel: Sprachförderung durch Geschichtenerzählen. Handlungsorientierte Materialien für die gezielte Spracharbeit, Buxtehude, Persen 2008 (= Bergedorfer Unterrichtsideen) 58

Herausgeber, Autorinnen und Autoren 60

Impressum 61

Vorwort

Marco Holmer und Michael Nagel

Was ist das Besondere am Erzählen, warum widmet sich „Kind-Bild-Buch" mit einem eigenen Heft, diesmal sogar in vergrößertem Format, allein diesem Thema? Ist eine mündlich erzählte Geschichte nicht dasselbe wie eine gelesene? Wirkt sie nicht ebenso auf ihr Publikum, erscheint sie nicht sogar sprachlich wertvoller und ausgefeilter in gedruckter Form? Stellen wir die Frage jemandem, der sich aufs Erzählen, Schreiben und Lesen verstand, stellen wir sie J. W. Goethe. In seiner freien Autobiographie „Dichtung und Wahrheit" berichtet er von der Wirkung, die er einst mit dem Erzählen eines selbst ausgedachten Märchens bei einem Kreis jugendlicher Zuhörer erzielt hatte: „[…] *mir gelang, was den Erfinder und Erzähler solcher Produktionen belohnt, die Neugierde zu erregen, die Aufmerksamkeit zu fesseln […], Mitleid und Furcht zu erregen, besorgt zu machen, zu rühren […] das Gemüt zu befriedigen, der Einbildungskraft Stoff zu neuen Bildern und dem Verstande zu fernerm Nachdenken zu hinterlassen.*" Er fährt fort: „*Sollte jemand künftig dieses* [damals mündlich erzählte, M.N.] *Märchen gedruckt lesen und zweifeln, ob es eine solche Wirkung habe hervorbringen können; so bedenke derselbe, dass der Mensch eigentlich nur berufen ist, in der Gegenwart zu wirken. Schreiben ist ein Missbrauch der Sprache, stille für sich lesen ein trauriges Surrogat der Rede. Der Mensch wirkt alles, was er vermag, auf den Menschen durch seine Persönlichkeit.*" (10. Buch, Erinnerungen an Besuch in Sesenheim)
Abgesehen von der hier aufscheinenden Skepsis gegenüber der Literatur – die wir nicht teilen müssen – weist die Beobachtung Goethes vor allem auf die überzeitliche Bedeutung der unmittelbaren, lebendigen Erzählgemeinschaft hin. Die persönliche, direkte Vermittlung von Geschichten, von der er hier spricht, ist allen nachfolgenden Erzählmedien, der Literatur, dem Theater, den technischen Erzählern Film, Fernsehen, Cassette, DVD etc. vorausgegangen. Für Kinder muss dieses persönliche Erzählen auch heute noch am Anfang ihrer literarischen und Medien-Erfahrung stehen. Ein leibhaftiger Mensch sollte ihnen ihre ersten Geschichten erzählen, jemand, den sie dabei beobachten können, den sie fragen und unterbrechen dürfen, der sich sichtbar und spürbar, eben „durch seine Persönlichkeit", an sie wendet. Auch im Vorschul- und Grundschulalter bleibt dieser Erzähler für sie enorm wichtig. Deshalb ist das Erzählen, als mündliches, persönliches Erzählen, ein zentrales Thema für jeden, der mit Kindern und ihren Medien, ihren Büchern und Bilderbüchern zu tun hat – ein Thema also auch für „Kind-Bild-Buch".
Bevor die Herausgeber Sie, liebe Leserin und lieber Leser, in den Inhalt des Heftes einführen dürfen, sollen Sie einen ersten Eindruck von der Bedeutung des Erzählens und von seinem Stoff, den Geschichten, erhalten: Nach einer kurzen zeitlichen Rückschau, die in unsere Gegenwart mündet, geht es um den Erzählvorgang selber, um das Wechselspiel zwischen Erzähler und Publikum und darum, warum und auf welche Weise die alte und doch so aktuelle Kunst des Erzählens für uns und von uns wiederbelebt werden sollte.

In traditionellen Kulturen wurden das erworbene Wissen sowie die herrschenden Normen und Wertmaßstäbe über Geschichten vermittelt. Das Erzählen von Geschichten spielte für das Fortbestehen dieser Kulturen eine Schlüsselrolle. Im Laufe der letzten tausend Jahre wurde die mündliche Überlieferung zunehmend von anderen Formen der Weitergabe verdrängt. Die Benutzung der Schrift bzw. später die Erfindung der Buchdruckerkunst waren dabei von entscheidender Bedeutung. In den letzten Jahrzehnten gewinnen die audiovisuellen Medien stark an Einfluss.
Hat die mündliche Überlieferung, hat das persönliche Erzählen von Geschichten in der westlichen Gesellschaft damit also ausgedient? Im Gegenteil: Eine enorme Wiederbelebung des Geschichtenerzählens ist festzustellen. Der Einfluss anderer, teilweise noch mündlicher Kulturen auf unsere Gesellschaft ist dafür ein wichtiger Grund, jedoch auch das wachsende Bewusstsein dafür, dass auch oder gerade in einer im Übermaß medial bestimmten Welt die direkte Überlieferung dessen, was man wirklich für wichtig hält, nicht ersetzbar ist. Von der Intimität zwischen Erzähler und Zuhörer scheint offenbar eine einzigartige Kraft auszugehen. Wir brauchen das persönliche Erzählen wie ein Lebenselixier.
Kennzeichnend für das Erzählen, als freies mündliches Erzählen, ist u.a. die Besonderheit, dass der Text der dafür ausgewählten Geschichte im Moment ihrer Weitergabe nicht genau feststeht. Zwar stellt er einen Rahmen für die Erzählung dar, jedoch richten sich die tatsächlich verwendeten Worte ganz nach dem Erzähler, nach seinem Wortschatz, seiner augenblicklichen Stimmung sowie nach dem Ambiente und den momentanen Reaktionen der Zuhörer. Die Worte werden immer wieder aufs Neue gesucht – und gefunden. Manchmal kommt es sogar vor, dass die Signale der Zuhörer während des Erzählens den Erzähler dazu veranlassen, Änderungen in der Geschichte anzubringen. Möglicherweise entscheidet er sich ad hoc dazu, ganze Teile wegzulassen oder aktuelle Geschehnisse und Einfälle mit einfließen zu lassen. Das macht das Erzählen so einzigartig. Man unterscheidet zwischen „formellen" und „informellen" Erzählern. Informelle Erzähler sind wir alle, wenn wir mit einer Anekdote oder einem Witz aufwarten, von einer besonderen Erfahrung berichten, die Handlung des gestern gesehenen Kinofilms mitteilen. Geburtstagsfeiern zum Beispiel bilden das ideale Ambiente für informelles Erzählen. Dabei kann sich herausstellen, dass der eine vielleicht einfacher erzählt, der andere mitreißender und „würziger". Letztlich bleibt hier jeder, in seiner Weise, Amateur.
Zum formellen Bereich dagegen zählen Personen, die dazu ausgebildet und entsprechend betreut wurden. Diese Erzähler sind Profis, die inzwischen neue Wege beschreiten. Sie erzählen Geschichten in einer kleineren oder größeren Öffentlichkeit. Außerdem bringen sie interessierten „Amateuren" in entsprechenden Kursen und Fortbildungen die Kunst des öffentlichen Geschichtenerzählens (etwa vor einer Schulklasse, in der Kindertagesstätte, im Kollegenkreis, bei Feiern und festlichen Anlässen) bei – insgesamt mit dem Ziel, dieser Kunst in unserer Kultur wieder einen Platz zu verschaffen. Besonders interessant, ja unabdingbar, sind solche Angebote für alle im pädagogischen Bereich Tätigen, aber auch für viele andere Berufsfelder bieten sie eine Basisqualifikation, und sie sind natürlich auch im privaten Umfeld mit Erfolg umzusetzen, im Freundes- und Bekanntenkreis. Hier bedeutet das Erzählen eine gedankenvolle, vergnügliche und sehr persönliche Art des Miteinander.

Und nun zum Inhalt des vorliegenden Heftes:
Seit längerer Zeit führt die „Erzählwerkstatt" der Universität Bremen, in Zusammenarbeit mit professionellen Erzählern und verbunden mit dem „Bremer Institut für Bilderbuch- und Erzählforschung" (BIBF), Forschungsprojekte und Aktivitäten zum mündlichen Erzählen insbesondere an Schulen und Kindertagesstätten durch. Im Wintersemester 2008/2009 wird hier, erstmals übrigens für eine deutsche Universität, eine über zwei Semester gehende Erzählausbildung durch qualifizierte Erzähllehrer mit reichhaltiger Erfahrung insbesondere im pädagogischen Bereich beginnen. Für diese Veranstaltung mit dem Titel „Von Mund zu Ohr" hat Marco Holmer aus der Perspektive des professionellen Erzählers, Schauspiellehrers und Theaterregisseurs einen Lehrgang entwickelt, der in anschaulicher Weise die Grundelemente des Erzählens und den Weg zu ihrer Aneignung vorstellt. Der zugehörige Leitfaden „Grundkurs Erzählen" bildet den Anfang und, auch im Umfang, den Schwerpunkt des Heftes.
Wie mit dem Einsatz des mündlichen Erzählens die Sprachbeherrschung von Kindern gefördert werden kann, und dies auf eine spielerische Weise, die sie, über das Interesse an der Geschichte, zum Mitmachen anregt und so gar nicht wie „Unterricht" wirkt, stellt Johannes Merkel in seinem Beitrag dar. Nach einer begrifflich-theoretischen Einführung in den Zusammenhang liefert er eine detaillierte, mittlerweile vielfach bewährte Anleitung zur eigenen praktischen Umsetzung.
Ebenfalls aus langjähriger eigener Praxis macht die professionelle Erzählerin und Schauspielerin Julia Klein mit Möglichkeiten des mehrsprachigen Erzählens bekannt, wie sie mit beachtlichem Erfolg etwa in der kulturellen Stadtteilarbeit, in Klassen mit mehrsprachiger Schülerschaft oder sogar auf einem großen Erzählfestival mit Tausenden von Besuchern eingesetzt werden können. Die hier zusammengestellten Hinweise und Anregungen ermöglichen Ihnen, liebe Leserin und lieber Leser, die Gestaltung eigener mehrsprachiger Erzählungen.
Auch die beiden folgenden Beiträge möchten Sie zu eigener Umsetzung anregen. Michael Nagel führt, mit Blick auf kulturelle Zusammenhänge, in das Erzählen mit musikalischen Anteilen ein. Marco Holmer stellt mit dem „kamishibai" eine interessante japanische Erzähltradition vor, eine bildgestützte Variante des Geschichtenerzählens, die heute, nicht nur im Ursprungsland, zu neuem Leben erwacht. Mithilfe der beiliegenden Bauanleitung für die eigene kleine Bühne können Sie – nach kurzer Bastelarbeit – selber zur „kamishibai"-Erzählerin, zum „kamishibai"-Erzähler werden.
Jochen Hering schließlich macht sich Gedanken zur Heranbildung der kindlichen Erzählfähigkeit im Zusammenhang des „dialogischen Vorlesens" von Bilderbüchern. Er legt, mit Blick auf aktuelle Forschungsergebnisse, dar, warum die Entwicklung dieses eminent wichtigen Bereiches bei Kindern durch die audiovisuellen Medien nicht gefördert, sondern, zu ihrem Nachteil, behindert wird. Zum Schluss stellt Ihnen Michael Nagel ein wichtiges neues Buch zum sprachfördernden Erzählen in der Grundschule vor.

Vergnügen und Anregungen beim Lesen, und dass es Ihnen selber als Erzählerin, als Erzähler gelingen möge, „*die Neugierde zu erregen, die Aufmerksamkeit zu fesseln, der Einbildungskraft Stoff zu neuen Bildern zu hinterlassen*", wünschen Ihnen

Die Herausgeber

Marco Holmer, Michael Nagel

Grundkurs Erzählen aus der Erzählakademie (Vertelacademie) Utrecht

Marco Holmer

I Einführung

Der Hauptbeitrag für dieses Heft ist entstanden aus dem Grundkurs „Geschichten erzählen", der von Marco Holmer für die „Vertelacademie" Utrecht entwickelt wurde. Dieser Kurs vermittelt und trainiert die Grundbegriffe der „Kunst des Geschichtenerzählens".
Dabei bilden drei Elemente die Grundlage:

- die Geschichte/Erzählung
- der Erzähler
- das Publikum

Die Erzählung

Eine Erzählung ist eine auf bestimmte Weise präsentierte Geschichte. Bei einer Geschichte geht es um eine Reihe von logisch und chronologisch zusammenhängenden Ereignissen. Bei diesen Ereignissen kann es sich etwa um eine List, einen Betrug, einen Streifzug, um Unrecht oder um die Lösung einer schwierigen Aufgabe handeln. Solche Geschichten werden, oft mündlich, von Generation zu Generation und über Kulturkreise und Sprachräume hinweg, überliefert. So gibt es viele unterschiedliche Versionen von im Kern gleichartigen Geschichten auf der Welt.
Dennoch wird einem nicht langweilig, wenn man Geschichten hört, die bekannt erscheinen. Die Interpretation des Erzählers, seine Betonung und die Auswahl des Inhalts sorgen dafür, dass jede Erzählung spannend ist. Durch sein persönliches Miterleben, seine Begeisterung und seine Sensibilität entwickelt jeder Erzähler seine eigene Geschichte.

Der Erzähler

Der Erzähler beschreibt mit Hilfe von Sprache, Haltung und Mimik die Geschehnisse und erzeugt die Bilder, die zur Erzählung gehören. Er dreht gewissermaßen mit Hilfe der Sprache einen Film, bei dem er sowohl Regisseur als auch Kameramann ist. Je klarer die Bilder aufgezeigt werden, desto eindeutiger sind die Kamerastandpunkte gewählt und desto besser verläuft die Kommunikation mit den Zuhörern.
Die Werkzeuge des Erzählers während dieses Kommunikationsprozesses sind sein eigenes Vorstellungsvermögen, die Beschreibung, die von ihm verwendete Sprache. und seine Schilderung der Atmosphäre. Auch setzt der Erzähler Mimik, Stimmvariation, Haltung und Bewegung ein. All diese Werkzeuge tragen zur Vermittlung der Erzählung bei.

Das Publikum

Die Kommunikation zwischen Erzähler und Publikum ist erst dann zweiseitig, wenn jeder im Publikum sich angesprochen fühlt. Das Publikum identifiziert sich mit den Hauptpersonen in der Geschichte und reagiert auf jede Wendung innerhalb der Erzählung. Dadurch entsteht ein Spannungsbogen, der die Zuschauer neugierig macht und ihre Aufmerksamkeit bei der Erzählung hält. Der Erzähler erreicht diese Spannung, indem er sich direkt ans Publikum wendet und die Signale, die das Publikum aussendet (Verwirrung, Aufregung, Bewunderung), in die Erzählung mit einbezieht.

In den nachfolgenden Abschnitten werden die Elemente „Erzählung", „Erzähler" und „Publikum" in Erläuterungen, Beispielen und Arbeitsblättern ausführlicher behandelt. Insgesamt ist der Beitrag für angehende Erzähler als Gedächtnisstütze sowie als kleines Handbuch gedacht. Er kann zur Vorbereitung von Erzählungen verwendet werden.

II Wie kriegt man den Bogen raus?

Der Erzähler will die Aufmerksamkeit des Publikums bei seinem Vortrag halten. Um einen Spannungsbogen zu schaffen und zu bewahren, ist es während der Erzählung besonders wichtig, nicht den Faden zu verlieren. Die erste Vorbereitung einer Erzählung besteht deshalb darin, ihren Roten Faden auszulegen. Dies geschieht in drei Schritten:

- Analyse der Geschichte
- Wahl eines Leitmotivs
- Vorbereitung der Erzählung

Geschichtenanalyse

Zum Analysieren der Geschichte greifen wir zurück auf den Erzählungsaufbau, der von Aristoteles in seiner Poetik beschrieben wurde. Aristoteles sagt, dass eine Erzählung einen festen Aufbau hat, der aus fünf Erzählmomenten besteht, die gemeinsam den Spannungsbogen der Erzählung bilden. Diese fünf Erzählmomente sind:

Das Exposé

Die Beschreibung einer Ausgangssituation der Erzählung, damit der Einstieg für den Zuhörer verständlich ist. Die wichtigsten Elemente sind dabei: Zeit[1], Ort[2], eine oder mehrere Personen[3] und das Verlangen[4] (der besondere Wunsch) der Hauptperson.

> *„Vor hundert Jahren[1] lebte ein junger Mann, der fast nichts im Kopf hatte[3]. Er wohnte in einem kleinen Haus im Wald, am Ufer eines großen Sees[2].* In seinem leeren Kopf gab es nur einen großen Wunsch: *Er wollte ein Prinz werden[4].* Einmal hatte er nämlich einen Prinzen gesehen und seitdem hatte sich dieser Wunsch in einem kleinen Winkel seines Kopfes festgesetzt. *Die Mutter erzog den Jungen[3], während sein Vater im Wald Holz hackte[3].* Sein leerer Kopf machte ihr Sorgen. Weil der Junge den ganzen Tag nichts, aber auch gar nichts tat, wusste sie nichts besseres, als ihn jeden Morgen nach draußen zu den Hühnern zu schicken. Und so kam es, dass der Junge wie kein anderer krähen, scharren und Würmer suchen konnte. Nur Eier legen, das war ihm bislang noch nicht gelungen."

Das motorische Moment

Dies ist das Ende der Einleitung, vor allem jedoch der Moment, an dem die Erzählung definitiv ihren Lauf nimmt. In dieser Situation geschieht etwas, was gelöst werden muss. Man könnte sagen, der Motor der Erzählung wird angelassen. Oft kann man in der Erzählung dieses Moment erkennen an Worten wie „plötzlich" oder „eines schönen Tages".

> *„An einem schönen Sonnentag kam an dem Haus im Wald ein bunter Zirkuswagen vorbei.* Der Junge krähte vor Freude, als er die Clowns, die Bären und die Akrobaten an sich vorbeiziehen sah. Der Zirkusdirektor erkannte in dem Gekrähe des Jungen einen echten Künstler. Er drückte der verdutzten Mutter 10 Silberdukaten in die Hand und der Junge zog mit dem Zirkuswagen davon."

Der Höhepunkt

Der Motor der Erzählung bewegt sich unaufhaltsam in Richtung der Antwort auf die wichtigste Frage dieser Erzählung zu: Wird der Junge ein Prinz oder bleibt er ein Sonderling?

> „Während der Zirkusvorstellung war der Bürgermeister ganz begeistert von dem Jungen, der alles, was ihm vorgemacht wurde, perfekt nachahmen konnte. „So etwas komisches, was für ein Gedächtnis der Junge hat", sagte er aufgeregt. „Ich muss ihn haben, damit er in einem Monat in unserer Stadt zum Karnevalsprinz gekürt werden kann. Einen besseren Narren gibt es gar nicht!" Er gab dem Zirkusdirektor 15 Silberdukaten und nahm den Jungen mit zu sich nach Hause. *Vier Wochen später stand der Junge als Prinz hoch oben auf dem Prunkwagen und regierte fünf Tage lang die Stadt."*

Der Ablauf

Nach dem Höhepunkt ist die Erzählung noch nicht zu Ende. Wir bleiben neugierig und wollen die weiteren Erlebnisse der Hauptpersonen erfahren. Welchen Einfluss hatte dieses Ereignis auf ihr weiteres Leben?

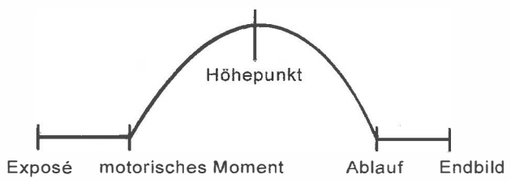
> „Der Junge gab sämtliche Ansprachen und Reden, die er inzwischen im Kopf hatte, zum besten. Das Publikum war begeistert. Die Leute liebten es, wenn er die Politiker aufs Korn nahm, die sie in den letzten Jahren aus der Not heraus gewählt hatten. *Sie wollten immer wieder die Geschichten des Jungen hören. Und so reiste er von einem Theater zum anderen, quer durch das ganze Land. Überall standen die Zuschauer Schlange, um ihn und sein Programm sehen zu können."*

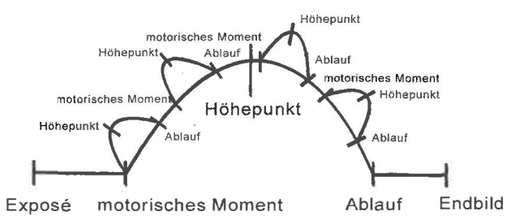
Das Endbild

Eine Erzählung richtet sich an ein Publikum. Der Erzähler möchte etwas „überbringen". Das Endbild bildet dabei den Abschluss. Das kann die berühmte „Moral von der Geschicht" sein, jedoch braucht nicht jede Erzählung eine explizite Moral zu haben. Das am häufigsten vorkommende Endbild kennt jeder: „Und sie lebten noch lange glücklich und zufrieden. Und wenn sie nicht gestorben sind, dann leben sie noch heute."

> „Nicht nur beim Karneval, nein, das ganze Jahr über konnte man das Gekrähe des jungen Mannes hören. Allmählich erweiterte er sein Programm mit Liedern, Imitationen und Schilderungen aus dem täglichen Leben. *So entstand das Kabarett.*"

Wenn sich ein Erzähler diese fünf Erzählmomente gut merkt, können sie ihm als Wegweiser dienen. Sie geben die Marschroute vor, die mit der Erzählung zurückgelegt werden soll und behüten den Erzähler vor Irrwegen. Die fünf Momente sind nicht statisch. Sie sind abhängig von der Interpretation des Erzählers. Aristoteles ging davon aus, dass es ausschließlich möglich ist, interpretierend zu erzählen. Bei jeder neuen Interpretation der Erzählung müssen die fünf Wegweiser immer wieder neu gesetzt werden.
Auch ist es möglich, dass in einer größeren Erzählung mehrere Spannungsbögen auftreten. Die sieben Taten des Herakles sind ein Beispiel dafür. In dieser Erzählung muss Herakles sieben Aufgaben bewältigen. Auf das Ende einer jeden Aufgabe (der Ablauf der Erzählung) folgt eine neue (d.h. ein neues motorisches Moment), wiederum mit einem eigenen Höhepunkt und eigenem Ablauf.





Leitmotive

Neben dem Spannungsbogen besitzt die Geschichte eine weitere zentrale Antriebsfeder: das Leitmotiv. Wo das motorische Moment der Anlasser für den Motor der Erzählung ist, sorgt das Leitmotiv dafür, dass der Motor weiter läuft.
Wenn der Erzähler während seiner Vorbereitung klar erkannt hat, welches Motiv seine Erzählung hat, kann er sich während der Erzählung davon leiten lassen. Das Motiv gibt Argumente für inhaltliche Interpretationen und Anweisungen für die Anordnung der fünf Hauptmomente. Auch Entscheidungen über den Spannungsaufbau sowie über Rhythmusunterschiede und Auslassungen können auf der Basis des gewählten Leitmotives getroffen werden. Neben dem Erzähler erhält so auch das Publikum einen Leitfaden, wodurch es in der Lage ist, in Gedanken am Erzählungsverlauf mitzuwirken.
Ein bekanntes Leitmotiv ist „die Aufgabe". Auch in unserem Beispiel von dem jungen Mann spielt sie eine Rolle. Der junge Mann hat sich selbst die Aufgabe gestellt, Prinz zu werden. Sein Verlangen treibt ihn dazu. Sowohl seine Lethargie, seine Ohnmacht am Anfang der Erzählung, als auch das, was er in seinem Gehirn aufnimmt, wird von diesem Wunsch bestimmt. Der Erzählungsmotor bleibt solange in Schwung, bis sich herausstellt, ob die Aufgabe „Prinz zu werden" erfüllt ist oder nicht. Erst dann kann die Erzählung zu einem Ende führen. Einem glücklichen Ende: „Und er lebte noch lange glücklich und zufrieden als Prinz Karneval", oder einem traurigen Ende: „Weil nirgendwo ein Thron für ihn frei war, starb er krank vor Sehnsucht und Verlangen."

Der niederländischen Forscher Martin van der Mey hat inventarisiert, welche Leitmotive in Erzählungen immer wieder zurückkehren. Er kam zu folgender Auflistung:

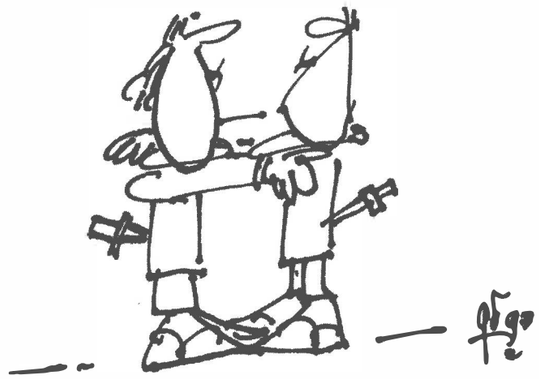
• Der Streifzug
Eine häufig vorkommende Antriebsfeder: Das Finden des Lebensbaums, des Grals oder des verloren geglaubten Vaters. Meistens gilt es, viele Hindernisse zu bezwingen, bis es am Ende gelingt, das Gesuchte zu finden.

• Die Aufgabe
Solange die Aufgabe nicht erfüllt ist, bleibt die Geschichte spannend. Wird es gelingen? Aufgaben kann man von jemand anderem erhalten oder sich selber stellen. So bekommt Rotkäppchen von ihrer Mutter den Auftrag, der kranken Großmutter Essen zu bringen und in unserem Beispiel stellt sich der junge Mann selbst die Aufgabe, Prinz zu werden.

• Das Missverständnis
Das trojanische Pferd ist ein Beispiel für eine Geschichte, die auf einem Missverständnis beruht. Missverständnisse führen zu Komplikationen, die oft belustigend sind. Französische und italienische Komödien sind gute Beispiele dafür.

• Das Unrecht
Hier steht der Streit um das Recht im Vordergrund. Viele Western haben dieses Thema als Basis. „Onkel Toms Hütte" ist ein Beispiel dafür. In solchen Geschichten wird oft der Kampf zwischen dem einfachen Mann und den herrschenden Mächtigen thematisiert.

• Das Unerreichbare
Viele Liebesgeschichten (z.B. Romeo und Julia) haben das Unerreichbare als Motiv. Es ist ein Motiv, das voller Sehnsucht steckt: Das Streben nach endloser Macht oder das ewige Leben, so frei wie ein Vogel in der Luft.



• Die Freundschaft zwischen Beute und Jäger
Hier ist das Motiv eine Hassliebe. In vielen Fabeln und Zeichentrickfilmen ist dieses Motiv wiederzuerkennen. Die Hauptperson führt einen Zweikampf mit ihrem Verstand (d.h. der Pflicht) und dem Gefühl. Beispiele hierfür sind Tom und Jerry sowie Onkel Dagobert und Donald Duck.

• Das Schicksal
In vielen griechischen Tragödien spielt das Schicksal eine große Rolle. Katastrophe reiht sich an Katastrophe, die eine schlimmer als die andere, bis sich am Ende die schlimmste Katastrophe in aller Heftigkeit ereignet.

• Die List
Reineke Fuchs, Hänsel und Gretel sowie Rumpelstielzchen sind Beispiele für Geschichten, in denen sich der schwächere Part eine List ausdenken muss, um aus einer brenzligen Situation herauszukommen.

In einer Geschichte können mehrere Motive gleichzeitig eine Rolle spielen. In der Geschichte des jungen Mannes spielt auch das Schicksal eine Rolle. Immer wieder passiert etwas, wodurch er sein Ziel früher erreicht. Ein Motiv muss das Hauptmotiv sein. In unserem Beispiel ist das entweder die Aufgabe oder das Schicksal, allerdings nicht beides zusammen. Die Wahl eines Leitmotivs richtet sich nach der Interpretation der Erzählung. Je nach der Auswahl des Leitmotives entstehen verschiedene Versionen derselben Geschichte. Der Erzähler trifft vor seinem Vortrag eine Entscheidung für ein bestimmtes Leitmotiv. Diese Entscheidung beeinflusst nämlich die Stellung der fünf Hauptmomente (Exposé, motorisches Moment, Höhepunkt, Ablauf und Endbild) in der Erzählung.
Es ist durchaus möglich, dass eine längere Erzählung aus mehreren kleineren Erzählungen besteht. Alle diese kleineren Erzählungen können jeweils ein eigenes Motiv haben. Dennoch bilden sie innerhalb des Hauptmotivs ein Ganzes. Der Erzähler wird nach einem Abstecher in eine dieser Teil- oder Binnengeschichten immer wieder zum Hauptmotiv zurückkehren.

Die Vorbereitung

Mit den fünf Hauptmomenten des Aristoteles und dem Leitmotiv haben wir die wichtigsten Bestandteile einer Erzählung erfasst.
Wenn wir die Hauptmotive in Zeichnungen umsetzen, können wir unsere Vorbereitungen für später dokumentieren und somit Gedächtnisstützen für das Erzählen schaffen. In einer Zeichnung können viele Informationen festgehalten werden. Diese Informationen lassen sich schnell wieder abrufen, sogar beim Erzählen.
Wenn eine Erzählung beginnt mit dem Satz „Es war einmal

ein Schloss...", kann der Erzählung viele Informationen sammeln und festhalten, indem er das Schloss zeichnet, z.B. Informationen über die Farbe der Mauern, die Größe des Schlosses, die Zahl der Tore. So wird ersichtlich, ob auf dem Schloss Fahnen im Wind wehen oder nicht, ob die Zugbrücke offen oder geschlossen ist, ob die Wachtposten mit Soldaten besetzt sind etc.
Viele Fragen werden während des Zeichnens von selbst beantwortet:
Ist das Schloss bewohnt oder steht es leer? Ist es verfallen?
Steht das Schloss auf einem Berg?
Wie sieht der Berg aus? Gibt es Bäume?
Ist es ein kahler Felsen oder ein runder Hügel?
Wenn die Zeichnung farbig ausgeführt wird, gibt sie dem Erzähler Aufschluss über Jahreszeit, Klima und Atmosphäre.
Wenn die Hauptmomente bei der Vorbereitung bildlich anschaulich gemacht werden, hat dies den erheblichen Vorteil, dass der Erzähler die Geschichte nicht auswendig lernen muss. Er hat sich Zeichnungen gemacht, auf denen alle Informationen festgehalten sind. Der Erzähler behält die Übersicht über den Aufbau, indem er von Zeichnung zu Zeichnung erzählt (Notfalls bei den ersten Malen die Zeichnungen als Pfuschzettel vor sich auf den Boden legen!) Außerdem sind Bilder einfacher zu behalten als Wörter oder Tatsachen. Wenn der Erzähler die Geschichte einmal gezeichnet hat, kann er sich sogar nach längerer Zeit die Geschichte anhand der Zeichnungen wieder vor Augen führen. Er braucht nur die Zeichnungen anzuschauen und die Geschichte ist wieder da.

Während der Erzählung ist das Leitmotiv der Maßstab, nach dem bestimmt wird, ob der Erzähler noch auf dem guten Weg ist. Wenn der Erzähler einen außerplanmäßigen Geistesblitz hat oder den Faden total verloren hat, reicht es aus, auf das Leitmotiv zurückzukommen. Zwei Beispiele:
- Gesetzt den Fall, ich lasse den Held meiner Erzählung einen Ausflug zum Mond machen. Komme ich dann in Konflikt mit meiner Antriebsfeder „Prinz werden"?

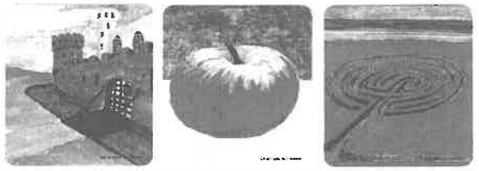
> „Der junge Mann nahm die erstbeste Rakete und flog zum Mond. Was für eine Welt! Hier war er der einzige Mensch. Ein ganzes Königreich für sich allein. Er hüpfte vergnügt über die Sanddünen. Endlich ein Platz ganz für ihn alleine. Aber... wer sollte ihn jetzt krönen? Es gab ja keinen König. Er musste jemanden haben, der ihm die Krone aufsetzte. Aber niemand war da. Darum nahm die junge Mann die nächste Rakete und flog weiter... auf der Suche nach einem frei umherlaufenden König."

- Mein Held tritt in der Manege auf. Was passierte danach noch gleich? Es musste etwas zu tun haben mit dem Leitmotiv „Prinz werden".

„Der junge Mann schielte zur Tribüne hin: Gab es dort jemanden, der ihm helfen konnte, Prinz zu werden? Der Bäcker, oder der Feuerwehrmann, der Notar oder der Polizist, der Bankdirektor oder der Bahnhofsvorsteher? Der Bürgermeister - na klar! Dort sitzt er. Der Bürgermeister war gerade aufgestanden und kam aufgeregt in die Manege gelaufen. ‚Meisterhaft, meisterhaft!' rief er ‚Was für ein meisterhafter Mann! Den will ich mir hier behalten!'"

Arbeitsblatt 1

Mit Hilfe der fünf Hauptmomente und des Leitmotivs ist es nicht nur möglich, bereits vorliegende Erzählungen zu analysieren. Auch spontan ausgedachte Erzählungen basieren auf diesen Prinzipien. Hier eine Arbeitsweise, die es ermöglicht, spielend mit diesen wichtigen Erzählelementen umzugehen.



Diese Zeichnungen[1] stellen das motorische Moment, den Höhepunkt und den Ablauf einer noch unbekannten Erzählung dar. Die Reihenfolge liegt noch nicht fest. Die Erzählung ist noch zu allen Seiten offen.

Wir beginnen mit einer ersten Erzählungsidee.
• Wählen Sie aus den drei Bildern eins aus, das Ihnen eine Anregung für den Anfang einer Erzählung gibt (im wesentlichen das motorische Moment).
• Wählen Sie anschließend ein zweites Bild aus, das den Höhepunkt der Erzählung bilden könnte.
• Das dritte Bild steht somit automatisch für den Ablauf.

Wählen Sie aus der folgenden Liste ein Leitmotiv aus, das zum Höhepunkt passt:
- Aufgabe
- Streifzug
- Schicksal
- List

Die wichtigsten Bestandteile stehen jetzt zur Verfügung.
Nun können Sie sich den Anfang der Erzählung (das Exposé) ausdenken.

Es war einmal	(die Hauptperson der Erzählung)
der	(das Verlangen, das mit dem gewählten Leitmotiv im Zusammenhang steht)
Er/sie wohnte	(Ort, Atmosphäre und übrige Personen)
Eines Tages	(motorisches Moment)

Jetzt sind Sie in der Lage, die Zeichnung für das Exposé selbst anzufertigen. Was kommt darauf?
Fertigen Sie die Zeichnung so an, dass die wichtigsten Details direkt daraus ersichtlich sind. Der Weg unserer Hauptperson zum Höhepunkt ist nicht auf Rosen gebettet. Immer wieder treten Hindernisse auf. Denken Sie sich drei Ereignisse aus, die auf dem Weg zum Höhepunkt stattfinden können.

1. Plötzlich.....

2. Als er/sie.....

3. .....

Die Geschichte nimmt entweder ein gutes oder ein schlechtes Ende. Danach kommt jedoch noch das Endbild. Was möchten Sie dem Publikum als Schlusssatz mitgeben?

.....

[1] © Raman, Ely: SAGA (Erzählungskarten), OH-Verlag, M. Egetmeyer, Kirchzarten 1989.

III Spannung entsteht durch Betroffenheit

Will man eine Geschichte gut erzählen, muss man zu ihr in Beziehung treten. Durch diese emotionelle Verbindung wird der Erzähler besonders motiviert, die Geschichte zu erzählen. Die Geschichte spricht ihn an und diese Betroffenheit gibt der Erzählung Farbe. Dadurch kann eine tatsächliche Kommunikation mit den Zuhörern zustande kommen. In dieser Kommunikation spielt neben Worten auch das non-verbale Verhalten eine große Rolle: die Haltung und die Ausstrahlung des Erzählers. Je klarer die Verbindung zwischen Erzähler und Geschichte ausgearbeitet ist, desto einfacher ist es, dieser non-verbalen Kommunikation Ausdruck zu verleihen.
Emotionen und Stellungnahmen sind wichtige Elemente, mit denen sich die Verbindung mit der Geschichte und dem Vortrag ausdrücken lassen. Ein einfaches Erzählelement kann sich durch Hinzufügen von Emotionen und Betroffenheit seitens des Erzählers von einer „einfachen Geschichte" in einen Alptraum verwandeln, der heute oder morgen jeden von uns ereilen könnte, bzw. in eine humoristische Anekdote eines Verwandten.
Wie z.B. in unserer nächsten Geschichte: „Das Töpfchen"

Die ursprüngliche Grundlage für die Geschichte „Das Töpfchen"

Es war einmal ein fröhlicher Arbeiter, der jede Woche fröhlich vor sich hin pfeifend von Barmen nach Wuppertal wanderte, um dort seine alte Mutter zu besuchen. Eines Tages fand er einen seltsamen Topf auf dem Weg. Es schien, als ob dieser lebendig wäre, denn er glänzte so, als würde er lachen. Er hob ihn auf und steckte ihn in seine Tasche. Von nun an war der Arbeiter verzaubert. Immer gerade dann, wenn man es nicht erwartete, tat er etwas, was er selber absolut nicht wollte.

Wenn der Erzähler seine eigenen Emotionen und seine Betroffenheit hinzufügt, ändert sich die Geschichte.

Version 1
Der Erzähler in dieser Version fühlt sich durch diese Geschichte an einen Tag erinnert, an dem er als Kind ängstlich aus der Schule nach Hause zurückkehrte. Der Lehrer hatte gerade etwas über UFOs erzählt. Den ganzen Weg über hatte er Angst, dass er auch einem solchen UFO begegnen würde. Diese Erinnerung färbt die Erzählung, weil die Angst des Erzählers darin mitschwingt.

Der Haargeltopf

„Als ich genauer hinsah, stellte ich fest, dass es einfach nur ein Haargeltopf war. Wahrscheinlich hatte jemand ihn verloren. Nun gut, dachte ich bei mir.
Aber im ersten Moment, als ich den Topf vor mir auf der Straße liegen sah, stockte mir der Atem und mein Herz schlug bis zum Halse. Das Töpfchen schimmerte blau in der Sonne und es schien mir, als würde es sich bewegen. Ganz langsam. Ein UFO, dachte ich. Jetzt passiert mir dasselbe wie Wilhelm. Ich werde schon genauso verrückt wie er. Ich habe die Geschichte bestimmt schon zwanzig Mal gehört.
Vor dreißig Jahren lief Wilhelm über dieselbe Landstraße von Barmen nach Wuppertal. Plötzlich sah er ein seltsames Töpfchen auf der Straße liegen. Ein Töpfchen aus einer anderen Welt. Es sah wie lebendig aus. Es schimmerte und glänzte. Es sah so aus, als würde es eine irre Schadenfreude haben. Und es bewegte sich, einfach so von selbst."

Version 2
Der Erzähler erinnert sich an ein Familienfest, bei dem über Krankheiten und Wundermittel gesprochen wurde. Jeder hatte über irgendeinen Bekannten von einem geeigneten Mittel gegen dieses oder jenes Wehwehchen gehört. Ein Stein in der Tasche hilft gegen Gicht, eine heiße Kartoffelkompresse gegen den Husten etc.
Als Arzt ärgerte er sich über soviel Gutgläubigkeit. Immer wieder relativierte er die hohen Erwartungen. Aber vergebens. Der Besuch wollte einfach zum Narren gehalten werden.
Die Erfahrung färbt die Erzählung, weil das Erstaunen über soviel Aberglauben zusammen mit einer gesunden Dosis Relativierung den Ton angeben.

Quacksalberei

Jetzt schau mal her, was ich wieder mal gefunden habe. Die verrücktesten Sachen findet man manchmal im Hintergarten. Solche Töpfchen verwendeten damals die Heilkundigen. Allerlei Salben wurden darin aufbewahrt. Und die Leute glaubten fest daran, dass man damit Wunder bewirken konnte. Ja, sie glaubten sogar, dass jedes dieser Töpfchen eine Seele hatte. Und dass so ein Töpfchen selbst entschied, ob es Dir helfen oder ob es Dich sterben lassen würde. Ein Vetter von mir glaubte auch daran. Er duldete kein einziges Töpfchen in seiner Nähe. Stell Dir vor, so ein Töpfchen könnte eines Tages beschließen, dich zu vergiften. In seinem Haus kamen also keine Töpfchen über die Schwelle. Aber als er an einem Samstag von Barmen nach Wuppertal ging, um seine alte Mutter zu besuchen, lag da so ein glänzendes Töpfchen und wartete auf ihn.

Wenn man bei der Vorbereitung zur Erzählung explizit die Betroffenheit des Erzählers in bezug auf die Geschichte mit einbezieht, erhält die Geschichte mehr Tiefgang. Der Erzähler verfügt damit zudem über Mittel, die seine Haltung gegenüber dem Publikum bestimmen. Es wird klar, ob die Erzählung nebenbei und lässig erzählt werden soll oder im Flüsterton, um das Mysteriöse zu betonen.
Wenn die Beziehung zur Geschichte, die Emotionen und die Haltung gegenüber dem Publikum feststehen, muss diesen Dingen ein Platz in der Gestaltung der Erzählung eingeräumt werden. Die folgenden Gestaltungselemente können dem Erzähler helfen, Tonfall, Haltung und Stimmung auszudrücken:

1. Eine Geste oder eine Haltung, die zur gewählten Emotion passt
Wenn die Erzählung mit einer Geste oder dem Einnehmen eine bestimmten Haltung beginnt, wird auf non-verbale Weise etwas ausgesagt, das sowohl dem Erzähler selbst als auch dem Publikum deutlich macht, wie diese Situation erlebt werden soll.
- tiefer Seufzer
- Augenzwinkern
- auf den Tisch klopfen

All das sagt oft mehr als Worte.

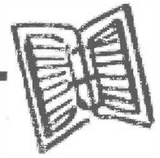
2. Ein Gegenstand, der zu den Ereignissen in der Erzählung passt
Ein Gegenstand zieht die Erzählung in die heutige Zeit. Er schafft eine Verbindung zwischen der Geschichte und dem Zeitpunkt ihres Erzählens. Außerdem sagt die Art, wie der Erzähler mit dem Gegenstand umgeht und wie er ihn dem Publikum zeigt, viel darüber aus, wie er über die Erzählung denkt.
- Eine Rose, die vorsichtig in eine Vase gestellt wird,
- Eine Rose, die von allen Seiten beschaut und untersucht wird,
- Eine Rose, die achtlos auf den Tisch geworfen wird,

geben einem Eröffnungssatz wie „Es war einmal eine Rose, mit der die Liebe gesteuert wurde" eine zusätzliche Bedeutung.

3. Das Hereintreten des Erzählers und sein Platz, den er vor dem Publikum einnimmt
Das Hereintreten des Erzählers setzt den Ton für die nun folgende Erzählung. Auch der Platz des Erzählers vor dem Publikum sagt etwas aus über das Verhältnis zwischen Erzählung, Erzähler und Zuhörern.
- mit selbstsicherem Schritt hereintreten und sich lässig an die Wand lehnen
- zögerlich hereintreten und sich im Lotussitz ganz nahe vor das Publikum setzen
- sich müde auf einen Stuhl setzen in einiger Entfernung von den Zuschauern

All das schafft eine Stimmung, die vom Publikum und vom Erzähler direkt aufgegriffen werden kann.

Die folgende Beispielgeschichte und das Arbeitsblatt „Die Geschichte des Erzählers" helfen dabei, diese Theorie in die Praxis umzusetzen.



Die Zauberbohne

Auf dem Kaminsims bei meinem Nachbarn, Onkel Bhukari, stehen zwei Dinge. Eine große, braune Bohne und ein kleines Spielzeugauto. Die kommen beide aus Madagaskar, sagt er. Immer wieder sagt er, dass die beiden Dinge auf dem Kaminsims das Liebste seien, was er auf der Welt besitzt. Eine Bohne und ein Spielzeugauto! Und dabei ist er ein erwachsener Mann!
Ab und zu nimmt er die Bohne zärtlich in seinen Arm. Er streichelt sie und spricht mit ihr. „Oh, meine Liebste, meine Allerliebste. Wenn ich dich nicht hätte, dann wüsste ich wirklich nicht, was ich anfangen sollte."
„Ja, diese Bohne ist eine Zauberbohne. Sie hat mir einmal das Leben gerettet. Hätte ich die Bohne nicht gehabt, dann würde ich jetzt immer noch im Gefängnis verschmachten."
Immer wieder fragte ich und bohrte nach: „Erzähl, Onkel Bhukari. Kann die Bohne wirklich zaubern? Was hast du überhaupt gemacht? Hast du eine Bank ausgeraubt? Warst du deswegen im Gefängnis? Und überhaupt - wie zaubert die Bohne eigentlich?"
Aber Onkel Bhukari verriet nie etwas. „Ab ins Bett, Junge," sagte er, wenn ich zu lange bettelte. „Ich glaube, deine Mutter ruft schon."
Als ich in meinem Bett lag und die Decke anstarrte, wusste ich plötzlich, wie sich alles zugetragen hatte.

Ich sah, wie Onkel Bhukari im Gefängnis hinter Gittern saß. Er war sehr abgemagert und hatte nur einen schwarz-weiß-gestreiften Pyjama an. An der Gefängnispforte saßen zwei große, starke Männer. Das waren die Wächter, das sah man sofort.
Vor der Tür hielt ein blaues Auto mit einem roten Pferd. Den Wächtern wurde ein Topf mit Essen gegeben. Die Wächter begutachteten den Topf von innen und von außen. Vielleicht waren ja Schlüssel oder eine Säge darin, oder irgend etwas anderes, mit dem Onkel Bhukari sich hätte befreien können.
„Schon wieder Bohnen, Bhukari!" sagten sie und schoben den Topf unter den Gitterstäben hindurch zu meinem Onkel in die Zelle.
Onkel Bhukari nahm seinen Löffel und hob den Topfdeckel auf. Der ganze Topf fing langsam an, sich zu drehen und zu wenden. „SSSSS, SSSSSSSssssss, SSSssssss, SSSSssst, nichtsssss ssssagen, psssst." Eine lange, braune Bohne kroch aus dem Topf und verwandelte sich in eine prächtig aussehende Schlange. Die Schlange wandte sich zwischen den Gitterstäben hindurch und zwinkerte Onkel Bhukari zu. „Ssssnunja. Ichsss bin die Viper und ichsss kann ganzsss ssschnell herein und gannzsss ssschnell wieder raussss. Beeil' dichssssss! Geh' mit der Viper!"
Onkel Bhukari machte sich so dünn wie er konnte und versuchte, durch das Gitter hindurchzukriechen. Aber was er auch versuchte, seine Pobacken und seine Schultern passten einfach nicht hindurch.
„Hilf mir doch," rief er der Schlange zu.
„Tssss, warum sssind Menschen immer sssso ungessschickt?"
„Viper! Bitte hilf mir. Bitte! Ich... ich werde immer für dich sorgen. Ich werde alles für dich tun. Ich werde dich heiraten, wenn du mich hier herausholst."
„Issst gut, ichssss heirate dich! Aber jetzssst mucksssss-mäusss-schen-ssstill. Kein Wort! Sssonst... ."
Viper kroch vorsichtig an den Wächtern vorbei nach draußen, um Hilfe zu holen. Über den Schulhof lief sie um die Ecke, an den Häusern vorbei. Schließlich bog sie in die Dorfstraße ein. Dort ging sie in den ersten Laden an der Ecke und kroch auf die Theke.
„Ein Pfund Sturm und ein Kilo Regen bitte."
Der Verkäufer setzte sich eine neue Brille auf, um besser sehen zu können.
„Sturm, Regen und eine sprechende Schlange. Ich glaube, ich träume!" Er rieb sich die Augen und schaute noch einmal.
„Ja! Ich träume! Eine sprechende Schlange!" Verdattert setzte er sich in seinen Sessel und wenig später schlief er ein. „Ein Pfund Sturm und ein Kilo Regen," murmelte er noch. „Wie soll das nur gehen? Das kann man doch gar nicht kaufen. Das gibt es umsonst. Draußen!"
Viper wartete noch einen Moment. Vielleicht würde der Verkäufer gleich wieder erwachen.
Danach kroch sie weiter zum nächsten Laden. Dort kam gerade eine dicke Frau heraus.
„Hiiiilfe!" rief sie. „Iiiiii!" Sie rannte zurück in den Laden und sprang auf die Theke. „Retten sie mich! Eine Schlange!"
Die Bäckersfrau kam von hinten mit einem großen Besen angelaufen.
„Kein Sturm, kein Regen, nur einen Besen gibt's in diesem Laden", dachte Viper. „Schnell weg hier!"
So schnell sie konnte, kroch sie zurück auf die Straße.
Von weitem sah sie eine Mutter und ein Mädchen mit einem Ballon kommen. „Sturm in der Packung," dachte Viper und kroch vorsichtig auf das Mädchen zu.
„Iiii, Maaama! Eine Schl... ."
„PSSSssst, nichtssss sssagen!" sagte Viper. „Darf ich deinen Windsack haben? Es ist für Onkel Bhukari. Er hat noch nie einen gehabt."
„Hat er noch nie einen Ballon gehabt? Dann tut er mir aber leid. Komm her, dann binde ich ihn dir am Schwanz fest."
Noch bevor die Mutter etwas merkte, befestigten die beiden kleinen Hände den Ballon fest an Vipers Schwanz.
„Fehlt nur noch ein Kilo Regen," murmelte Viper, während sie mit dem Schwanz in der Luft weiterkroch.
Der Gemüsehändler war gerade damit beschäftigt, den Bürgersteig vor seinem Laden sauberzumachen. Mit viel Wasser und einem Besen. Er erschrak sich zwar, als Viper ankam, aber Angst hatte er keine. Schließlich hatte er einen Schlauch! Er drehte den Wasserhahn weit auf und spritzte mit voller Wucht in Richtung der Schlange. „Regen in einem Schlauch?" dachte Viper. „Das kann ich auch! Schließlich bin ich ja selbst auch so eine Art Schlauch!" Sie machte ihren Mund weit auf und schlürfte das Wasser in sich hinein. Sie trank und trank und wurde dabei dicker und dicker.
Als sie genug Wasser aufgefangen hatte, ließ Viper sich ans Ende der Straße zurückspritzen.
Vor dem Gefängnis hielt wieder das blaue Auto mit dem roten Pferd. Diesmal brachte es einen Topf, an dessen Deckel ein Ballon gebunden war. „Bhukari hat bestimmt Geburtstag.", riefen die Wächter. „Bhukari! Geburtstagsbohnen!" Sie schoben den Topf und den Ballon unter den Gitterstäben hindurch. Onkel Bhukari hob den Deckel auf und Viper kroch aus dem Topf. Sonst war der Topf leer. Kein Schlüssel, keine Säge, keine Pistole, nichts.
„Hat es nicht geklappt?" fragte Onkel Bhukari.
„Warte nur ab," flüsterte Viper.
Sie griff nach dem Ballon und ließ vorsichtig ein wenig Luft heraus.
Ein Windstoß kam. Zunächst nur zaghaft, danach immer heftiger. Es fing an zu stürmen.
Die Wächter sahen einander an. „Es kommt ein Gewitter! Holst du die Schafe rein?" Der andere Wächter lief zur Tür und streckte seine Hand heraus. „Es regnet nicht. Mach' dir keine Sorgen."
Danach tat Viper so, als ob sie ein Gartenschlauch wäre und spritzte das aufgesparte Wasser nach draußen. Zaghaft fing es an zu regnen. Aber schon bald wurde es mehr. Es goss in Strömen.
Die Wächter sahen einander an. „Es kommt ein Gewitter! Holst du die Schafe rein?" Der andere Wächter lief zur Tür und steckte seine Nase zur Tür heraus. „Es ist nicht windig, mach' dir keine Sorgen."
Schließlich ließ Viper die ganze Luft aus dem Ballon heraus und spritzte gleich einen Riesenwasserstrahl hinterher. Jetzt stürmte und goss es zugleich.
Der Wächter rannten so schnell sie konnten nach draußen.
„Gewitter! Die Schafe! Schnell!"
Vor dem Gefängnis hielt das blaue Auto mit dem roten Pferd. Heraus stieg jemand, der genauso aussah wie Onkel Bhukari.

„Alatishe!" flüsterte Viper Onkel Bhukari zu. „Das bedeutet: Der, der selbst seine Probleme löst."
Alatishe lief zum Wächtertisch. Er nahm die Schlüssel von der Wand, ging zur Gittertür und schloss sie auf.
„Willkommen, Bruder", sagte er.
So schnell wie möglich, noch bevor die Wächter mit ihren Schafen zurückkommen konnten, rannte Onkel Bhukari zu dem blauen Auto mit dem roten Pferd, während Viper geschwind hinterher kroch.
Gemeinsam fuhren sie zum Rathaus, wo sie heirateten.

„Ja, genauso hat es sich abgespielt," dachte ich noch, während ich auf meinem Bett lag und die Decke anstarrte. Aber ... als ich mich zur Wand hin drehte, dachte ich plötzlich, dass es auch ganz anders gewesen sein könnte.
Vielleicht weißt du es ja.
Denn Onkel Bhukari verrät es niemals. Das hat er der Schlange versprochen.

Diese Erzählung hilft Ihnen dabei, während der Vorbereitung eine eigene Beziehung zur Geschichte, die Sie erzählen möchten, aufzubauen. Was halten Sie selbst von der Geschichte? Was wollen Sie dem Publikum mitteilen?

1. Erforschung
Lesen Sie die Geschichte noch einmal gut durch.
- Untersuchen Sie, welche Leitmotive eine Rolle spielen. Welches davon erklären Sie zur zentralen Antriebsfeder der Erzählung?
- Finden Sie heraus wo die wichtigsten Momente in der Geschichte legen!
  - Motorisches Moment
  - Höhepunkt
  - Ablauf
  - Endbild

2. Haiku oder Elf-Worte-Gedicht
Stellen Sie heraus, was Sie in dieser Geschichte anspricht.
- Schreiben Sie das in kurzen Sätzen oder Stichworten auf!

Verfassen Sie nach dieser Vorlage einen Haiku oder ein Elf-Worte-Gedicht (siehe Beispielblatt 2).
- Nutzen Sie dabei Ihre Liste mit kurzen Sätzen oder Stichworten.

Geben Sie dem Gedicht einen Titel.
Dieser Titel wird Ihr eigenes Motto für die Geschichte.

3. Ihre Meinung
Fragen Sie sich selbst, warum Sie die Geschichte erzählen möchten.
- Warum finden Sie sie wichtig?
- Was halten Sie selber von dem/den Ereignis(sen) in der Geschichte?

4. Der Zuhörer
Stellen Sie sich selbst die Frage, wem Sie am liebsten die Geschichte erzählen möchten. Führen Sie sich eine konkrete Person vor Augen.
- Wie stehen Sie zu diesem Zuhörer?
- Was möchten Sie mit Ihrer Geschichte erreichen?
- Welche Emotion gehört dazu?

5. Der Gegenstand
Suchen Sie das Haus von oben bis unten und von links nach rechts nach einem Gegenstand ab, der typisch für die Hauptperson Ihrer Erzählung ist.
- Welche Beziehung hat die Person zu dem Gegenstand?
- Welche Emotionen passen dazu?
- Von wem stammt der Gegenstand?

6. Das Foto
Jeder kennt wohl das Phänomen, dass ein Foto, ein Bild oder eine Ansichtskarte mehr aussagt als eigentlich draufsteht. Suchen Sie ein zur Geschichte passendes Foto, ein Bild, einen Prospekt oder eine Ansichtskarte, kurzum: ein Bild, das eine Geschichte illustriert, aber gleichzeitig eine Erinnerung an die Geschehnisse aus der Geschichte weckt. Denken Sie sich eine persönliche Einführung zur Geschichte aus und nehmen Sie dieses Foto als Ausgangspunkt. Wie sind Sie dazu gekommen, diese Geschichte zu erzählen?

7. Das Eintreten
Wie beginnen Sie die Erzählung?
- Wie betreten Sie den Raum?
- Welchen Position nehmen Sie zum Publikum ein?
- Benötigen Sie zusätzliche Requisiten (Stuhl, Tisch, Treppe o.ä.)?

8. Zusammenfassung
Wahrscheinlich haben Sie - genau wie jeder Leser - sich bildhafte Vorstellungen von der Geschichte gemacht. Sie können diese Bilder verwenden, um die Geschichte für sich selbst zu dokumentieren.
Fertigen Sie als Leitfaden zur Erzählung fünf Zeichnungen der Hauptmomente (Exposé, motorisches Moment, Höhepunkt, Ablauf und Endbild) an.

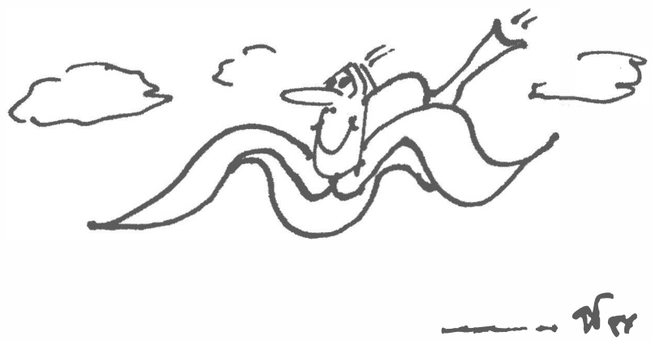
Das Elf-Worte-Gedicht

Ein Elf-Worte-Gedicht ist ein Gedicht, das aus fünf Zeilen mit insgesamt elf Worten besteht.
Der erste Satz enthält ein Wort.
Der zweite Satz zwei Wörter.
Der dritte Satz drei Wörter.
Der vierte Satz besteht aus vier Wörtern.
Der fünfte Satz ist der Schlusssatz und besteht aus einem Wort.

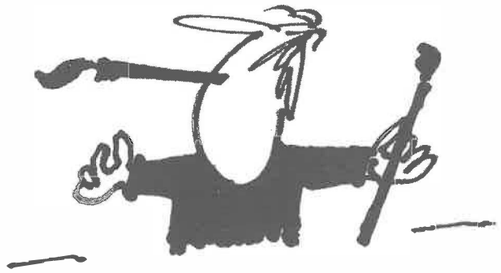
Die
Elf ist
Ein pfiffiges Gedicht
Mit wenig Worten, nämlich
Elf

Der Haiku
Ein Haiku ist ein dreizeiliges Gedicht.
Die erste Zeile besteht aus fünf Silben.
Die zweite Zeile besteht aus sieben Silben.
Die dritte Zeile besteht wieder aus fünf Silben.

Ein schlau'r Architekt
Baut Häuser wie Schlösser
Der Ritter ist froh



IV Schildern statt erzählen



Nicht das Erzählen, sondern das Zeigen ist das wichtigste Gesetz des Beschreibens. Nicht der Erzählbericht (das, was passiert ist), sondern eine Beschreibung dieser Geschehnisse führt zu einem bildhaften Ergebnis. Der Satz „Der König gab ein großes Fest" kündigt lediglich das Ereignis an. Viele Fragen über das Fest selbst bleiben unbeantwortet.
War es größer als üblich? War es groß wegen der vielen Gäste oder wegen der elegant gekleideten Gesellschaft? War es groß wegen des geräumigen Saales oder wegen der vielen Gänge während des Essens?
Wenn man während der Erzählung bildhaft schildert, macht man die Erzählung lebendig:

> „Das Fest des Königs war noch großartiger als im letzten Jahr. Statt drei Büfetts hatten die Köche jetzt sechs angerichtet. Und jedes Büfett war mit den königlichen Farben eines der Nachbarländer geschmückt. Es gab Sauerkirschen, rote Beete und Kohl, gelbe Paprika, Zwetschgen und Melonen, blaue Weintrauben und Waldbeeren, violette Auberginen und orange Apfelsinen. Es war prächtig und abscheulich zugleich."

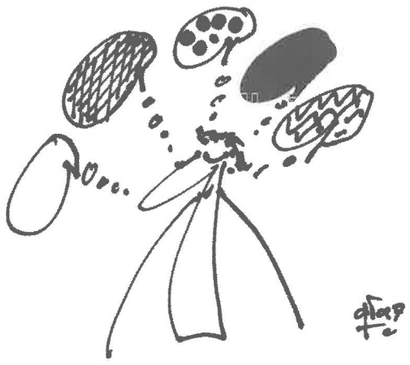
Solche Beschreibungen kann man als Erzähler nur schwer vorprogrammieren, da dies das Gedächtnis viel zu sehr in Anspruch nehmen würde. Das ist auch gar nicht nötig. Mit Hilfe von Assoziationen und Phantasie kann eine solche Schilderung während des Erzählens entstehen. Lernen Sie als Erzähler, Ihrer Phantasie und Ihrem Vorstellungsvermögen zu vertrauen. Trainieren Sie regelmäßig Ihre Phantasie, indem Sie sich mit geschlossenen Augen ein Bild von der Situation in der Erzählung machen. Versuchen Sie anschließend, sich in dem Bild umzuschauen. In diesem Bild können Sie auch nach hinten sehen, oder um die Ecke bzw. durch ein Fenster. Gleichen Sie das Bild jeweils an. Nehmen Sie alles, was in dieser virtuellen Welt zu sehen ist, in sich auf. Jedes Detail kann verwendet werden, um Schilderungen in eine Erzählung einzubauen. Manche tun sich schwer mit bildhaften Vorstellungen. Für sie wäre es eine Alternative, als Inspirationsquelle den konkreten Raum zu nehmen, in dem sich die Erzählung abspielt.

> („Das Fest des Königs war noch aufwendiger als im letzten Jahr. Es gab goldene Tische, silberne Stühle und die Uhr war mit Diamanten besetzt.")

Atmosphäre
Neben der Beschreibung der konkreten Ereignisse und Situationen spielt in der Geschichte auch die Atmosphäre eine große Rolle. Auch wenn die Sonne scheint, kann eine drückende Atmosphäre in der Luft hängen. In einer stockfinsteren Nacht kann man miteinander ausgiebig ein rauschendes Fest feiern. Musik hat die Eigenschaft, schnell eine unverkennbare Atmosphäre zu schaffen. Mit Hilfe von Musikstücken kann entdeckt werden, welche Atmosphäre zu einer Geschichte passt und welche Elemente für die Atmosphäre bestimmend sind.

Arbeitsweise
Nachdem Sie die Geschichte gelesen haben, setzen Sie sich vor Ihre Stereoanlage. Suchen Sie ein paar Musikstücke heraus, die Sie ansprechen und auch einige, die Sie weniger ansprechen (oder die Sie vielleicht sogar nicht mögen). Spielen Sie die Musikstücke nacheinander ab und hören Sie mit geschlossenen Augen zu. Denken Sie an die Geschichte und finden Sie heraus, welches Bild (Atmosphäre, Situation, Farbe) die Musik erzeugt.
Beschreiben Sie nach jedem Musikstück in ein paar Zeilen die Atmosphäre, die erzeugt wurde. Welche Elemente sind für die Atmosphäre kennzeichnend? Wählen Sie am Ende zwei Musikstücke, die zum Anfangs- und Endbild Ihrer Geschichte passen.
Sie können die gewählten Musikstücke eventuell (zum Anfang und Ende der Erzählung) dem Publikum vorspielen. Sie wirken dann - genau wie im Film - als atmosphärisches Dekor.

Vergleichen Sie die notierten Atmosphärenelemente im Exposé und in der Beschreibung der verschiedenen Situationen in der Erzählung. Zur Vorbereitung Ihrer Erzählung können Sie die Beispielgeschichte „Der Schafhirte" und das Arbeitsblatt „Atmosphäre zeichnen" verwenden, um Einzelheiten und Atmosphäre zu inventarisieren.



Der Schafhirte
Es geschah an einem prächtigen, sommerlichen Tag. Weiße Wolken segelten mit dem Südwind von Horizont zu Horizont. Eine Nachtigall sang ihr Lied, höher, höher und höher, um schließlich wieder auf der Heide zu landen. In der Heide selbst herrschte das Chaos: Ameisen, die einander auffraßen, eine Spinne, die in ihrem Netz eine Fliege aussaugte, eine Schnecke, die im Schweiße ihres Angesichtes ihr Haus an einem Grashalm nach oben schleppte. Mitten in diesem Chaos, im Schatten eines Baumes, saß ein Schafhirte. In seinem Mund hatte er einen Grashalm, denn nun mal ehrlich: Wer sollte sich an einem solch schönen, warmen Tag abhetzen? Kein Mensch würde das tun!
Doch, einer schon. Ein Kaufmann. Schwarzer Anzug, Schlips, Aktentasche.
„Welch ein Glück", dachte der Kaufmann. „Ein Schafhirte."
„He, Schafhirte! Kennst Du vielleicht den Weg nach Lüneburg?"
„Nach Lüneburg? Du wirst mir doch nicht erzählen, dass du in dieser Affenhitze quer durch die Heide nach Lüneburg laufen willst?"
„Doch. Ich muss da für meine Frau ein Boot kaufen."
„Ein Boot?" fragte der Schafhirte. „Du wirst mir doch nicht erzählen, dass du hier mit einer Tasche voller Geld quer durch die Heide spazierst?"
„Aber sicher doch. Meine Frau hat gesagt, dass die Leute in der Heide redliche Leute sind."
„Haha, redliche Leute", sprach der Schafhirte. „Was glaubst du, wo du bist? Vor kurzem ging hier an einem Sonntag ein Bauer über diesen Weg von Wilsede nach Undeloh. Nur ein Markstück hatte er bei sich. Hier hinter diesem Baum stand ein Strauchdieb, der mit seinem Beil plötzlich hervorsprang und mit einem großen Hieb....."
Und pardauz! Mit einem Mal schlug der Schafhirte den Kaufmann mausetot.
Niemand zu sehen.
Geld aus der Aktentasche. Aktentasche in den Busch. Leiche in den Busch und der Schafhirte ging mit den Taschen voller Geld nach Undeloh.
Dort kaufte er einen stattlichen Bauernhof.
Am nächsten Tag fanden die Dorfbewohner die Leiche des Kaufmanns, aber von seinem Mörder fehlte jede Spur. Die Leiche wurde neben dem Baum begraben.
Der Schafhirte lebte noch lang und glücklich. Er starb an seinem achtzigsten Geburtstag zwischen den Erdbeeren. Im Dorf munkelte man: „Hast Du schon gehört? Der Schafhirte ist tot." „Nein wirklich? Und er spendete immer so viel für die Asthmakranken." „Wie sollen sie jetzt ihre Busse mieten, wenn sie in Ferien fahren wollen?" „Ogottogottogott!"
Zum Begräbnis kam das ganze Dorf. Sarg auf die Karre, Blumen mit dazu, Fanfare hinterher, drei Runden um die Kirche, in die Erde, Sand drüber, Schluss aus und vorbei. Am nächsten Morgen jedoch öffnete der Küster die Pforte zum Friedhof und siehe da: Der Sarg des Schafhirten ragte kerzengerade aus dem Boden hervor.
„Herr Pfarrer, Herr Pfarrer, Herr Pfaarrrrer! Der Sarg! Der Sarg!"
„Psssssst", sagte der Pfarrer. „Das braucht niemand zu wissen."
Zusammen begruben sie den Sarg wieder in der Erde und zur Sicherheit legten sie schwere Steine auf das Grab. Aber am folgenden Tag stand der Sarg wiederum aufrecht. Jeder im Dorf hatte davon gehört und alle schauten sie über die Friedhofsmauer.
„Wir müssen den alten Jensen rufen. Der versteht was von solchen Dingen."
Jensen schaute sich den Sarg an, schüttelte den Kopf und sagte: „Der liebe Gott will ihn nicht haben. Er ist ein Mörder! Wir müssen Pferde herbeiholen. Die haben ein Gespür für Dinge von früher."
Zwei Pferde wurden aus dem Stall geholt und vor einen Wagen gespannt.
Sarg auf den Wagen, Klaps auf den Hintern und die Pferde setzten sich in Bewegung. Aus dem Dorf heraus, über die Heide bis zu dem Baum. Dort blieben sie stehen. Sie wackelten mit den Ohren, rollten mit den Augen und der Schaum stand ihnen vorm Maul.
„Graben", sagte der alte Jensen. „Graben!"
Und sie holten die Leiche des Kaufmanns wieder hervor.
„Hab ich es doch immer gesagt." „Der Schafhirte. Wie kam er zu dem vielen Geld, um den Bauernhof zu kaufen?" „Und die Küche hättet ihr sehen sollen. Ganz in Delfter Porzellan!"
Die Leiche des Kaufmanns wurde auf den Wagen gelegt und der Schafhirte wurde neben dem Baum begraben. Anschließend begab sich der Tross weiter nach Undeloh, um dort den Kaufmann zu begraben.
Auch heute noch, wenn man sich nachts beim Wilseder Berg in der Heide verirrt, hört man den Schafhirten bei Vollmond ruhelos umherirren.
Wenn du ihn triffst, dann sieh zu, dass du schnell wegkommst. Denn er hat ein riesiges Beil bei sich.

Wenn man bildhaft erzählen und sich damit ein wenig vom Text lösen will, ist es wichtig, die Geschichte zu analysieren und eventuelle Angaben, die sich für bildhafte Schilderungen eignen, herauszustellen. Die folgenden Erzählelemente sind dabei wichtig:

- Atmosphäre
- Bilder
- Emotionen
- Personen

Die nachstehenden Fragen können Ihnen beim Herausfinden der Erzählelemente helfen.

Lesen Sie die Geschichte aufmerksam durch, gegebenenfalls auch laut.

1. Welche Farben sehen Sie in der Geschichte?
Welche ist/sind die wichtigste(n) Farbe(n)?
Nennen Sie einen Begriff, mit dem Sie diese Farbe(n) assoziieren.

2. Welche Geräusche hören Sie in der Geschichte bzw. an welche Geräusche werden Sie erinnert?
Welches Geräusch prägt sich Ihnen am stärksten ein?

3. Welche Düfte enthält die Geschichte und welche Düfte werden bei Ihnen geweckt?
Welcher Duft herrscht vor?

4. Welche Menschen kommen in der Geschichte vor?
Wie sehen sie aus (allgemeiner Eindruck)?

5. Welche Emotionen werden in dieser Geschichte erlebt und vom wem?

6. Welche Gesten und welche Handlungen gehören zu dieser Geschichte?
Zum Beispiel eine geballte Faust, ein krummer Rücken oder Achselzucken.

7. Welches Wetter ist in der Geschichte?
Wie erleben die Personen in der Geschichte das Wetter?

8. Welche auffälligen Gegenstände kommen in der Geschichte vor?
Wie sehen sie aus?
Welche Bedeutung haben sie?

Sie haben sich wahrscheinlich - wie jeder Leser - einige Bilder zu dieser Geschichte gemacht bzw. Eindrücke gewonnen. Denken Sie anhand dieser Bilder über folgende Fragen nach:

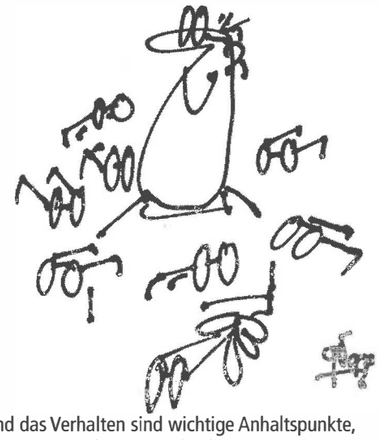
9. Welche Bilder aus der Geschichte haben Sie am meisten angesprochen?
Bringen Sie mit diesen Informationen die Zeichnungen der fünf Hauptmomente auf den neuesten Stand. Sie können diese Informationen auch in zusätzlichen Zeichnungen festhalten.

10. Kommen in dieser Geschichte Ereignisse vor, die Sie in Ihrem eigenen Leben erlebt haben?
Können Sie sich an diese Umstände noch erinnern?
Wie war die Atmosphäre?

V Wie die Perspektive das Erzählen verändert

Meistens wird eine Geschichte vom Standpunkt des alles überblickenden Erzählers erzählt. Es ist jedoch auch möglich, die Geschichte aus dem Blickwinkel einer anderen Person oder einer Figur zu erzählen. Der Erzähler schlüpft dann in die Rolle dieser Figur.
Wenn eine Geschichte aus der Perspektive einer Figur erzählt wird, fühlt man sich betroffener, mehr mit einbezogen. Geschichten können dadurch eindringlicher (aber auch weniger betrachtend) werden. Außerdem ist das Erzählen aus anderer Perspektive eine Möglichkeit, eine vorhandene Geschichte auf den Erzähler abzustimmen. Auf diese Weise können Sie eine neue Version der Geschichte entwickeln.
Es kann die Perspektive einer Person in der Geschichte, aber auch die einer Person, die außerhalb der Geschichte steht, gewählt werden. Dabei muss es nicht unbedingt eine Person sein, auch ein Objekt oder ein Gegenstand sind möglich.
Das Märchen von Rotkäppchen kann z.B. aus der Perspektive von Rotkäppchen selbst, ihrer Mutter, des Wolfs, der Großmutter oder des Jägers erzählt werden. Auch die Stiefelchen von Rotkäppchen können eine Geschichte erzählen. Die dürfen nämlich nicht weiter als bis zur Tür von Großmutters Haus. Bis zur Tür haben sie die Geschichte miterlebt, den Rest haben sie nur durch den Briefkasten gehört.
Auch der Baum in Omas Vorgarten ist eine Möglichkeit. Er hat jeden hineingehen sehen und konnte das, was drinnen vorging, mehr oder weniger durch das Schlafzimmerfenster verfolgen. Die genannten Perspektiven liegen allesamt innerhalb der Geschichte.
Wenn wir die Perspektive außerhalb der vorhandenen Geschichte ansetzen, entstehen endlos viele Möglichkeiten: Omas Nachbar, der alles vom Küchenfenster aus beobachtet hat, oder der Makler, der Omas Häuschen gerne mit fettem Gewinn an reiche Leute aus der Großstadt verscherbeln würde und deshalb den Wolf angeheuert hat. Oder die Leute von dem Bauernhof in der Nähe, die eifersüchtig sind, dass in ihrem Haus nichts passiert.
Die Wahl der Perspektive beeinflusst die Art und Weise des Erzählens. Jede Person ist auf ihre Art in die Geschehnisse miteinbezogen und nimmt Anteil an den Personen in der Geschichte. Auch hat jede Person einen eigenen Charakter mit dazugehörenden Antriebsfedern und Interessen, die denen der anderen Personen in der Geschichte diametral entgegen stehen können.

Die Entwicklung von Erzählpersonen
Ist erst einmal eine Perspektive gewählt, muss die zugehörige Person weiter vertieft werden. Nur dann kann der Erzähler mit dieser Person arbeiten. Der Charakter, die Laune, die Antriebsfedern und die Geschichte dieser Person beeinflussen ihren Blick auf die Ereignisse, die sich vollziehen. Auch die Motorik,



die Stimme und das Verhalten sind wichtige Anhaltspunkte, die in einem Vortrag verarbeitet werden können. Mehr als in der Rolle des alles überblickenden Erzählers werden Sie beim Erzählen einer Geschichte aus anderer Perspektive selbst mit der zugehörigen Person assoziiert. Ihre Haltung und Ihr Vortrag müssen zu dieser Person passen.
Eine Geschichte kann sich erheblich verändern, wenn sie aus anderer Perspektive erzählt wird.
Diese Perspektive muss ausgearbeitet werden, noch bevor Sie die Erzählung selbst vorbereiten können. Das Arbeitsblatt, das zu diesem Kapitel gehört, schlägt hierzu eine Arbeitsweise vor: Arbeiten mit einem Brief oder mit einer neuen Geschichte. Zu dieser neuen Geschichte gehört auch wiederum die Analyse und die Atmosphärenschilderung aus den Arbeitsblättern „Die Geschichte des Erzählers" und „Atmosphäre zeichnen".
Das Arbeitsblatt „Erzählen aus anderen Perspektiven" hilft Ihnen dabei, ihrer Geschichte zu neuen Perspektiven zu verhelfen.
Nach der Vorbereitung können Sie aus der Perspektive Ihrer Figur die Geschichte in der Ich-Form erzählen. Achten Sie dabei darauf, dass Sie die Geschichte in der Vergangenheit erzählen, um zu verhindern, dass Sie sich in der Gegenwart mit komplizierten Zeitsprüngen verheddern.

Der Briefkasten
Abends sieht die Welt durch den Briefkasten betrachtet ganz anders aus. Tagsüber ist alles ganz normal. Die Nachbarin, die Schulkinder und der Briefträger kommen nacheinander vorbei, ab und zu auch der Müllmann. Aber nach neun Uhr abends ist alles anders. Es wird langsam dunkel. Nach zehn Uhr kommt noch der Mann mit dem Hund. Und danach fängt das Warten an.
Wir alle wissen, dass es passieren wird. Das Haus, der Briefkasten, der Baum und ich. Wir brauchen nur zu warten, bis es soweit ist.
Plötzlich steht sie da. Ich sehe rote Schuhe, Beine mit schwarzen Strümpfen, ein rotes Kleid. Und darüber Locken, glaube ich, braune Locken und roter Lippenstift.
Sie hat eine Verabredung. Mit einem Mann, glaube ich.
Aber wir wissen nie, wann er kommt. Deshalb müssen wir warten.
Sie zündet sich eine Zigarette an. Und hält sie einladend nach hinten, damit ich einen Zug nehmen kann. Leider bin ich Nichtraucher.
Wenn es lange dauert, hüpft sie von einem Bein aufs andere. Dann pfeife ich ein Liedchen und wir tanzen zusammen.
Wenn es regnet, spritzt das Wasser an ihren Füßen hoch. Manchmal dauert es sehr lange. Dann langweilen wir uns beide.
Manchmal wird sie böse. Dann schimpfe ich mit ihr zusammen durch den Briefkasten.
Manchmal ist es kalt, dann stampft sie mit den Füßen. Ich blase dann meinen warmen Atem nach draußen und versuche sie zu wärmen.
So warten wir zusammen.
Immer kommt dann der Moment, in dem wir ihn aus der Ferne ankommen hören. Träge, schleppende Schritte.
Sie schwingt dann federleicht und fliegt weg wie ein Engel. Währenddessen gibt sie mir ihre Hand, zwinkert mir verschmitzt zu und winkt.
„Bis dann! Nichts verraten! Mach' dir keine Sorgen! Bis morgen!"
An einem Montagabend - ich kann mich noch genau erinnern - hatte ich Angst.
Es war schon nach eins. Sie war nicht gekommen. Niemand war zu sehen.
Ich drückte meine Ohren, meine Augen und meine Nase so weit wie möglich durch den Briefkasten.
Hörte ich dort das Klacken ihrer Absätze?
Spürte ich dort den Geruch Ihrer Camel-Zigaretten?
Sah ich, wie sie mir zuzwinkerte?
Sollte der Mann, mit dem sie verabredet war, etwa tot sein?
Oder umgezogen? Oder hatte sie eine Verabredung mit jemand anderem?
Oder hatte sie einfach die Grippe?
Oder eine andere Arbeit?
Sich woanders verabredet?
Sie hatte gut reden mit ihrem „Bis dann! Nichts verraten! Mach' dir keine Sorgen! Bis morgen!"
Ich saß tagelang vor der Tür. Ich machte mir Sorgen, konnte aber nichts tun. Vielleicht erhaschte ich noch einen Blick, eine Geste.
Eines Tages stand sie auf einmal wieder da.
Sie bückte sich und öffnete ihre Tasche.
Es stimmte: Braune Locken und roter Mund.
Sie holte einen rosafarbenen Brief heraus und schob ihn mir zu.
Darauf standen Buchstaben, die ich nicht verstand. In einer Sprache, die ich nicht kannte.
Aber ich lernte alles auswendig, bevor ich das Geheimnis sorgfältig bewahrte.
Ich riss den Brief in Stücke und aß ihn auf.

An meinem fünfzigsten Geburtstag traf ich im Universitätsmuseum einen alten Mann.
„Auf ihrer Stirn steht etwas geschrieben", sagte er. „Worte von weither, aus alter Zeit. Mal sehen."
Dann las er mir vor, was dort geschrieben stand. Er las es, als ob es ein Gedicht wäre:
„Zuhause sein bei den Menschen, zu denen du gehörst."

Wenn Sie aus der Perspektive, mit anderen Worten aus der Rolle einer Figur erzählen möchten, müssen sie sich in diese Figur vertiefen. Wenn Sie die Figur besser kennen, können sie anschließend die ursprüngliche Geschichte durch ihre Augen betrachten.
Die Vorbereitung besteht aus vier Schritten:

1. Die Geschichte
Lesen Sie die Geschichte durch und machen Sie sich eine Liste der Figuren, die in der Geschichte vorkommen. Eine Figuren muss nicht unbedingt eine Person sein, es kann auch ein Tier oder ein „lebendiger" Gegenstand sein.
Beispiel:
In der Geschichte von Rotkäppchen kommen eine Mutter, eine Großmutter, ein Jäger, der Wolf und Rotkäppchen selbst vor.
Es ist jedoch vorstellbar, dass in der Umgebung ein Vater, ein Nachbar und ein Postbote leben. Aber auch der Baum vor dem Haus, die Uhr im Zimmer und die Türklinke können eine Rolle spielen.

Wählen Sie aus der so entstandenen Liste eine Figur aus, aus deren Perspektive Sie die Geschichte in der Ich-Form erzählen möchten.

2. Die Figur
Vertiefen Sie sich in die Figur, die Sie ausgewählt haben. Fragen Sie sich selbst, was das wohl für jemand ist. Die folgende Liste kann dabei helfen.

Physische Faktoren	
1. Name	17. Freundeskreis
2. Alter	18. Politische Überzeugung
3. Geschlecht	19. Religion
4. Gewicht	
5. Figur	Charakterliche Faktoren
6. Äußeres Erscheinungsbild	20. Persönliche Ambitionen
7. Kleidung	21. Verlangen
8. Gebrechen	22. Eigenschaften (positiv/ negativ)
	23. Introvertiert/extrovertiert
Gesellschaftliche Faktoren	24. Steckenpferde
9. Bildung	25. Talente
10. Beruf	26. Frustrationen
11. Einkommen	27. Phobien
12. Soziales Milieu	28. Prinzipien
13. Arbeit	29. Enttäuschungen
14. Wohnsituation	
15. Familienstand	
16. Familie	

3. Die Perspektive
Betrachten Sie nochmals die ursprüngliche Geschichte. Wie verhalten Sie sich als Figur zu dem/den Ereignis(sen) in der Geschichte?

3.1 Schreiben Sie als Figur einen Brief an einen Verwandten, einen Freund oder einen Kollegen, in dem Sie beschreiben, was Sie gesehen oder gehört haben (mit anderen Worten: was in der ursprünglichen Geschichte passiert ist).

3.2 Beantworten Sie anschließend folgende Fragen?
- Wie lange ist das her?
- Welche Rolle nehmen Sie in der Geschichte ein?
- Beschreiben Sie Ihr Verhältnis zu den anderen Figuren?
- Beschreiben Sie die Gefühle, die Sie als Figur in der Geschichte empfinden.

4. Die Motorik der Figur
Suchen Sie nach der Mimik, der Stimme und einer typischen Bewegung für die Figur.

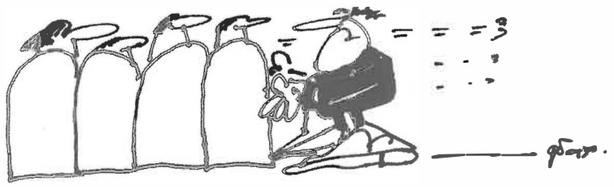
VI Die Haltung des Erzählers vermittelt die Geschichte

Die Interaktion zwischen Erzähler und Publikum steht während des Erzählens im Mittelpunkt. Ziel ist das Herüberbringen einer Botschaft (damit ist nicht unbedingt die Moral gemeint). Die Worte sind - neben der non-verbalen Kommunikation - das Mittel dazu. Ein wichtiger Vorteil des Erzählens gegenüber dem Schreiben und Veröffentlichen ist der direkte Kontakt mit dem Hörer. Nicht umsonst prägen sich Lehrer, die gut erzählen können, nachhaltig in unserem Gedächtnis ein.
Der Erzähler spielt im Kommunikationsprozess die Hauptrolle. Der Erzähler ist keine neutrale „Durchreiche". Er erfüllt für das Publikum eine Rolle. Diese Rolle ist nicht automatisch identisch mit der Person des Erzählers. Die Antworten auf die folgenden Fragen geben an, welche Rolle der Erzähler spielt:
1. Was will der Erzähler erreichen mit seiner Geschichte? Möchte er unterhalten, informieren, belehren oder provozieren?
2. Warum erzählt er vor diesem speziellen Publikum?
3. Warum erzählt er dem Publikum gerade diese Geschichte?
Die Rolle des Erzählers ist nicht mit der des Schauspielers zu vergleichen. Schauspiel findet nicht statt. Die Rolle des Erzählers muss als eine Haltung gegenüber dem Publikum betrachtet werden. Diese Haltung ergibt sich aus dem Ziel der Erzählung.

Ziele
Erzähler verfolgen oft folgende Ziele: Weitererzählen einer Geschichte, das Publikum unterhalten, Leute informieren, Interesse für die Geschichte wecken.
Das sind gute Ziele, nur bieten sie wenig Anhaltspunkte für den Aufbau einer Beziehung mit dem Publikum. Alle diese Ziele weisen in eine Richtung: vom Erzähler zum Publikum. Erst nach der Erzählung können Sie - etwa durch Gespräche mit dem Publikum - überprüfen, ob Sie dieses Ziel erreicht haben. Aktiver formulierte Ziele ermöglichen eine dynamische Kommunikation mit dem Publikum. Mit Hilfe der Haltung und der Intonation kann der Erzähler auf das Publikum reagieren. „Die volle Wahrheit sagen", „Leute auf andere Gedanken bringen" und „den Leuten in den Hintern treten" sind solche dynamischen Ziele. Sie führen direkt ein Bild von der Haltung vor Augen und bestimmen den Ton und die Vorgehensweise: eindringlich, einschmeichelnd, hart... Sie verleihen der Rolle des Erzählers eine enorme Kraft.

Grundhaltung
Bei der Kommunikation spielt non-verbales Verhalten eine wichtige Rolle. Menschen kommunizieren mehr über non-verbale Zeichen als über die Sprache. Erzähler wissen oft nicht, welch große Rolle ihr eigener Körper beim Erzählen spielt. Phänomene wie „Was mache ich mit meinen Händen?" und „Gekreuzte Beine beim Sitzen auf einem Stuhl vermitteln mir Sicherheit" entfalten dadurch unbewusst eine Wirkung in der Erzählung. Sie können in schrillem Kontrast zum eigentlichen Ziel stehen. Eine zögerliche Haltung wirkt bei einer eindringlichen Geschichte nicht gerade unterstützend.
Ausgangspunkt für die Entwicklung einer Erzählerrolle ist eine neutrale Grundhaltung. Darauf aufbauend kann man bewusst variieren, indem man erforscht, welche Gesten, welche Motorik und welche Haltung zum Ziel des Erzählers und zur betreffenden Geschichte passen. Angst, dass man es übertreibt, ist dabei fehl am Platz. Alles, was der Erzähler mit seiner Haltung zeigt, braucht er nicht mehr zu erzählen und es verstärkt das Bild, das er suggeriert.

Szenenbild
Vor dem Erzähler sitzt das Publikum. Meistens steht der Erzähler aufrecht vor dem Publikum. Je nach Inhalt der Geschichte muss dies jedoch nicht unbedingt die am besten geeignete Stelle sein.
Ein Muss ist jedoch der sog. „goldene Schnitt des Erzählers": Er soll in der Lage sein, das ganze Publikum zu „umarmen". Er muss jeden Zuschauer ansehen können, um so die Kommunikation aufrecht zu erhalten.
Ein berüchtigtes Handicap ist dabei ein Saal mit einem Mittelgang. Dieser Gang bewirkt, dass es statt einer Gruppe plötzlich zwei Zuhörergruppen gibt. Der Erzähler muss seine Aufmerksamkeit zwischen diesen beiden Gruppen aufteilen. Versuchen Sie immer zu erreichen, dass sich das Publikum so hinsetzt, wie es Ihnen passt. Fordern Sie eventuell vor dem Vortrag die Zuhörer auf, auf einen anderen Platz zu wechseln. Neben dem Platz des Erzählers vor dem Publikum gibt es auch den Platz des Erzählers im Raum.
Für den Zuhörer ist der Hintergrund des Erzählers schließlich das Dekor der Geschichte. Jeder Erzähler muss sich daher vergegenwärtigen, dass er möglicherweise ungewollt in einem Dekor erzählt. Inspizieren Sie vor dem Erzählen den Raum und suchen Sie unter Berücksichtigung des Dekors die Stelle aus, die für Sie als Erzähler am besten ist.



Arbeitsblatt 5

Welche Rolle ist dem Erzähler zugedacht?

Hier folgen einige Übungen und Aufgaben, die Ihnen helfen, eine aktive Rolle zu finden, die eine Kommunikation mit dem Publikum ermöglicht.

1. Lesen Sie die Geschichte gut durch.

2. Finden Sie heraus, was Sie selbst von der Geschichte halten.
- Was spricht Sie an in der Geschichte?
- Was halten Sie selbst von dem Ereignis?
- Schreiben Sie ein Statement (eine kurze und bündige Aussage) über die Geschichte!
- Welche Emotion gehört dazu?

3. Fragen Sie sich, welchen Personen Sie diese Geschichte am liebsten erzählen würden.
- Was halten diese Personen Ihrer Ansicht nach von der Geschichte?
- Wie stehen Sie zu diesen Zuhörern? (Welchen Status haben Sie?)
- Welches Gefühl gehört dazu?

4. Fragen Sie sich, warum Sie die Geschichte diesen Zuhörern erzählen möchten?
Schreiben Sie dieses Ziel zunächst mit eigenen Worten auf. Suchen Sie anschließend in der Liste auf dem Beispielblatt 4 nach einem aktiven Erzählziel, das zu Ihrem eigenen Ziel passt.

5. Entspannen Sie Ihren Körper und Ihre Stimme mit Hilfe der Übung „Grundhaltung" (Arbeitsblatt 6). Experimentieren Sie anschließend mit Ihrer Haltung und Motorik, so dass diese zu Ihrem Erzählziel passen.
Nutzen Sie dazu die folgenden Bewegungstypen:

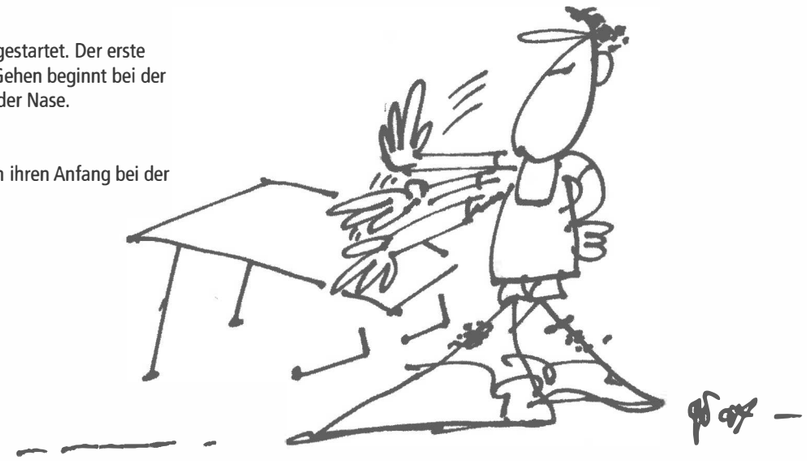
Nasentyp
Jede Bewegung wird von der Nase aus gestartet. Der erste Impuls kommt von der Nase. Auch das Gehen beginnt bei der Nase. Die Stimme kommt ebenfalls aus der Nase.

Der Brusttyp
Jede Bewegung und die Stimme nehmen ihren Anfang bei der Brust.

Der Bauchtyp
Wie Brusttyp, jedoch aus dem Bauch.

Üben Sie jeden Typ auf verschiedene Arten und in verschiedenen Tempos ein: Sitzen, stehen, schauen, gehen. Fügen Sie danach verschiedene Gemütszustände zu diesen Bewegungen hinzu: wütend, fröhlich, traurig, lahm, einsam, gehetzt etc.

6. Wählen Sie aus den Experimenten mit den Bewegungstypen einige Bewegungsmuster aus, die zu Ihrem Erzählziel passen.
- eine geeignete Motorik
- eine Haltung, in der Sie (stehend, hängend oder liegend) die Geschichte erzählen können
- eine Bewegung oder Geste, mit der Sie die Geschichte beginnen können



Anerkennung einfordern
Anfeuern
Angeben
Ängstlich den Mund halten
Auf andere Gedanken bringen
Auf den richtigen Weg bringen
Auf die Probe stellen
Aufhetzen
Belustigen
Beruhigen
Dafür sorgen, dass sie mehr wollen
Dafür sorgen, in Ruhe gelassen zu werden
Das Unvermeidliche tun
Den Chef spielen
Den Menschen aus dem Weg gehen
Den Spaß verderben
Den Todesstoß versetzen
Die Sache in die Hand nehmen
Die Stimmung ändern
Die volle Wahrheit sagen
Drängeln/quengeln
Eigene Schwäche zeigen
Ein Geheimnis bewahren
Eindruck schinden
Eine Front bilden
Entsetzen hervorrufen
Etwas entgleisen lassen
Fähnchen nach dem Wind drehen
Gedächtnisstütze
Gut Wetter machen
Ihr Blut gerinnen lassen
Ihre Verteidigung schwächen
In den Hintern treten
In den Rücken fallen
Jeden anschwindeln
Jeden ermutigen, einander liebzuhaben
Jemandem etwas heimzahlen
Jemanden gründlich zur Sau machen
Klagen
Leeres Gerede enttarnen
Lügen bekämpfen
Meine Sache durchsetzen
Mich selbst auf den Angriff vorbereiten
Mit etwas Schluss machen
Problem lösen
Romantik suchen
Sich an angenehme Momente erinnern
Sich einschleimen
Sich einschmeicheln

Sich verweigern
Spannung erzeugen
Stellung nehmen
Tacheles reden
Trost suchen
Um jeden Preis gewinnen wollen
Umsorgen
Verletzen
Verwirrung stiften
Wachrütteln
Wichtigen Auftrag ausführen
Widerstand leisten
Wie ein Kind sein Bestes tun
Zanken
Zum Narren halten
Zurückschlagen

Diese Übung soll den Körper und die Stimme des Erzählers aufwärmen und in vortragsreife Form bringen. Spannungen aus dem Alltag werden losgelassen, so dass diese sich während des Vortrags nicht störend auswirken.
Am Ende der Übung nimmt der Erzähler eine neutrale Grundhaltung ein und kann - aufbauend auf diese Haltung - eine passende Haltung für die Erzählung suchen.

Der Körper
- Stellen Sie die Füße parallel nebeneinander auf den Boden. Zwischenraum: ca. 15 cm (je nach Beckenbreite) Zehen nach vorne

- Halten Sie die Knie etwas gebeugt (d.h. nicht geschlossen). Die Knie müssen im Gleichgewicht über die Füße gebeugt werden können.

- Setzen Sie das Becken gerade über die Linie Knie - Füße. Das Becken muss etwas nach vorne gekippt werden, allerdings nicht zu viel. Der Erzähler muss den Eindruck haben, dass zwischen den Gesäßbacken ein Groschen klemmt.

- Spannen Sie die Bauchmuskeln leicht an.

- Machen Sie die Brust lang und breit.

- Ziehen Sie die Schultern nach oben, spannen Sie sie anschließend an und lassen Sie sie los, damit sie sich von selbst entspannen.

- Lassen Sie Arme, Ellbogen, Hände und Finger entspannt hängen.

- Machen Sie den Nacken lang.

- Zeigen Sie den Hals offen und entspannt weich.

- Sorgen Sie dafür, dass der Kopfscheitel rechtwinklig zur Längenachse des Körpers steht. Stellen Sie sich vor, Ihr Scheitel würde an einer Schnur hängen und von oben würde jemand daran ziehen.

- Entspannen Sie die Gesichtsmuskeln.

- Entspannen Sie die Zunge.

- Kontrollieren Sie, ob Sie noch irgendwo in Ihrem Körper Spannung fühlen.
Versuchen Sie, diesen Körperteil zu entspannen.

Die Stimme
Nachdem Sie den Körper entspannt haben, können Sie jetzt die Stimme aufwärmen.

- Singen Sie auf einer Tonhöhe die Vokale A, O, U, I, E etc.

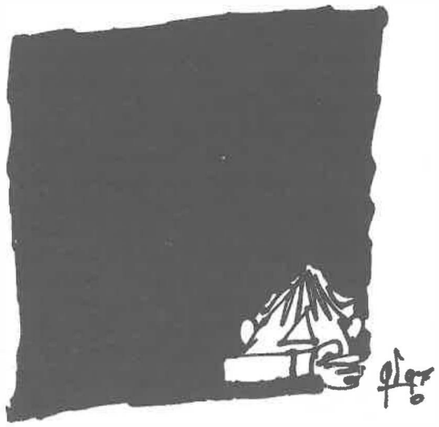
- Singen Sie mit diesen Vokalen eine Tonleiter.

- Sprechen Sie schnell hintereinander lange Konsonantenreihen aus. Beispiel: t-t-t-t-t-t-t, p-p-p-p-p.

- Singen Sie Ihren eigenen Grundton (mit einem A- oder U-Laut)

Richten Sie den Ton auf die verschiedenen Resonanzräume im Körper: Brust, Hals, Nase, Hinterkopf, Stirn

VII Erzählen mit Kindern



Kinder - aber auch Erwachsene - empfinden es gewöhnlich als schwierig, ihre Geschichte vor einer Gruppe zu erzählen. Einige Gefahren lauern:
- Mitten in der Geschichte steckenbleiben
- Ausgelacht werden, von den Zuhörern nicht ernst genommen werden
- Es nicht richtig machen

Diese Gefahren können zu Sprechangst führen.
Ein wichtiges Problem bei der Sprechangst ist die Tatsache, dass die genannten Gefahren durchaus reell sind. Es ist immer möglich, dass eine Geschichte nicht spannend ist. Es kann tatsächlich passieren, dass man mitten in der Geschichte den Faden verliert.

Zwei Fertigkeiten können dabei helfen, das Risiko eines Misslingens zu verkleinern:
1. Übersicht in der Geschichte behalten
2. Improvisationstalent/Vorstellungsvermögen

Für Kinder (aber auch für viele Erwachsene) ist die Schaffung einer Übersicht eine knifflige Aufgabe. Dies setzt voraus, dass man eine gewisse Distanz gegenüber der Geschichte einnimmt und es stellt Ansprüche an das Abstraktionsvermögen. Es mag seltsam klingen, aber dieses Problem tritt insbesondere beim Erzählen in einem Kreis auf. Oft handelt es sich dabei um Erlebnisse oder um das Beantworten von Fragen. Erlebnisse verlaufen chronologisch und der Erzähler ist persönlich davon betroffen. Es müssen Fragen beantwortet werden und dabei ist das Erzählen persönlicher Erlebnisse wichtig. Es ist jedoch auch erforderlich, Einblick zu haben in die Beziehung zwischen der Frage und diesen persönlichen Erfahrungen: Warum ist die Erfahrung eine Antwort auf die Frage?
Bei augenscheinlich einfachen Erzählaufgaben spielen Übersicht und Zusammenfassungen eine wichtige Rolle. Es ist daher wichtig, Kinder bereits im frühen Alter erfahren zu lassen, wie Geschichten aufgebaut sind.

Auch Improvisationstalent und Vorstellungsvermögen sind Erzähleigenschaften, die Kinder trainieren müssen. Bei vielen Wissensgebieten und bei der Entwicklung vieler Talente ist schließlich lediglich die korrekte Anwendung von Regeln und Wissen gefragt. Im Unterricht geht es häufig darum, richtige Antworten zu finden oder zu geben. Dass Improvisation und Phantasie bei manchen Aktivitäten eine wichtige Rolle spielen, müssen viele Kinder erst neu entdecken.

In der Zeit, in der Erzählen in unserer Kultur noch Allgemeingut war, wussten wir, wie Geschichten aufgebaut werden mussten. Schließlich hatten wir sie so oft gehört. Sie begannen mit „Es war einmal" und endeten mit „dann leben sie noch heute". Wenn man Kindern Geschichten vorliest und erzählt, gewöhnen sie sich an den Geschichtenaufbau. Erzählen hat dabei einen gewissen Vorsprung. Ein Lehrer kann z.B. in einer Erzählung Platz lassen für einen eigenen Schülerbeitrag. Auf diese Art und Weise lernen die Schüler spielend die genannten Fähigkeiten, wobei sie sich auf die Struktur stützen können, mit welcher der Lehrer die Erzählung bringt. Wenn man regelmäßig in der Klasse scheinbar nebensächliche Anlässe wahrnimmt, um mit den Schülern gemeinsam eine Geschichte zu erzählen, können die Kinder den Umgang mit Struktur und Erzählungen üben.
Das folgende Praxisbeispiel „Tibbedaan" zeigt, wie man beim Erzählen solcher Beispielgeschichten vorgehen kann.

Tibbedaan

Jedes Jahr in den Ferien kam meine Großtante zu uns. Eigentlich kam sie, um meine Oma zu besuchen, die bei uns im Haus wohnte, aber ich war fest davon überzeugt, dass sie nur deshalb kam, damit sie uns die neuesten Abenteuer des Zwerges Tibbedaan erzählen konnte.
Jede Erzählung hatte immer das gleiche Strickmuster. Mir als Kind gab das ein Gefühl der Vertrautheit. Zu Anfang jeder Geschichte verließ Tibbedaan sein Haus. Er wohnte in einem hohlen Baum auf dem Landgut Warnsborn, nicht weit von uns entfernt. Draußen, in der großen Menschenwelt, erlebte er dauernd die seltsamsten, spannendsten und gefährlichsten Abenteuer. Die Begegnung mit dem (in meinen Augen angsteinjagenden) Hühnerbauern aus der Nachbarschaft, ein Besuch im Kindergarten, wo er fast im Waschbecken ertrunken wäre oder wie er auf dem Waldweg die verlorene Einladung zum Geburtstag bei Konstanze fand.
In jeder Geschichte begegnete er früher oder später mir. Auch auf der Geburtstagsfeier, zu der ich die Einladung verloren hatte. (Eine ganze Woche lang hatte ich Angst, dass ich ohne die Einladung nicht hinein dürfte.)
Weil er nur zehn Zentimeter groß war und zaubern konnte, rettete er mich manches Mal aus verschiedenen Schwierigkeiten, aber manchmal hatte er auch selbst Schwierigkeiten und ich musste ihm zu Hilfe eilen.
Glücklicherweise endeten alle Tibbedaan-Geschichten in dem Moment, da wir - Tibbedaan und ich - abends wieder ruhig im Bett lagen und einschliefen.
Ich mochte den aufgeweckten, unternehmungslustigen, etwas naiven kleinen Mann sehr. So wie er wohnte und lebte, wollte ich das später auch. Und als ich später als junger Erwachsener in den Zwanzigern einer neuen Freundin mein Elternhaus zeigte, gingen wir Hand in Hand auch zu Tibbedaans Wohnung.
Eine erneute Begegnung mit Tibbedaan hatte ich, als meine Tochter ins „geschichtenreife" Alter kam. Ich hatte keine Lust mehr, jeden Abend etwas vorzulesen, und beschloss, die Tibbedaan-Tradition fortzusetzen. Auch dieser neue Tibbedaan wohnte im Wald. Weil es aber in der Nähe unseres Hauses weit und breit keinen Wald gibt, bekam Tibbedaan einen menschlichen Freund, Michael, der in einem Dorf am Rande des Tibbedaan-Waldes wohnte.
Die Hauptpersonen standen, das Dekor war fertig und das Publikum bereit. Eine neue Abenteuerreihe konnte beginnen. Inzwischen habe ich also nicht mehr als Kind, sondern als Erzähler mit Tibbedaan zu tun, und das 365 Mal im Jahr. Dabei ist mir klargeworden, wie raffiniert das Konzept meiner Großtante war.

Themen
Zuerst machte ich mich als Erzähler der Geschichte auf die Suche nach einem Anlass. Bei Tibbedaan-Geschichten bedeutete das

damals für meine Tante - und inzwischen für mich selbst: sich aufmerksam umschauen und gut zuhören. Alle Tibbedaan-Geschichten hatten nämlich ein Ereignis zum Thema, welches das zuhörende Kind an dem Tag erlebt hatte.
Es gab verschiedene Möglichkeiten:
- Konkrete Ereignisse
neues Fahrrad, Finger in der Tür eingeklemmt, Autounfall
- Wahrnehmungen und Fragen:
Wackelmenschen (etwa ein Betrunkener) oder die Frage, warum in Bussen alle Halteknöpfe zu hoch angebracht sind
- Ängste und Emotionen
Gewitter, Eifersucht, Wut

Manchmal war es dem kleinen Hörer schon bald klar, wovon die Geschichte handelte und dieses Wiedererkennen rief eine begeisterte Reaktion hervor. Meine Tante hatte eine scharfe Beobachtungsgabe und erzählte Geschichten, von denen ich erst sehr spät entdeckte, dass ich selber etwas damit zu tun hatte.

Hauptpersonen
Die Geschichten von Tibbedaan waren eigentlich immer Heldengeschichten. Dabei gab es zwei Möglichkeiten. Entweder passierte Tibbedaan etwas und Michael kam ihn retten oder das Umgekehrte war der Fall. Rückblickend kann ich sagen, dass die Rollenverteilung wie folgt zustande kam:
Wenn meine Tochter schmerzhafte Erfahrungen hatte, wurden diese ebenfalls von Tibbedaan (aufs neue) erlebt. Die Erzählfigur Michael erfüllte dabei als Kind eine unterstützende Rolle.

Bei den Erlebnissen, die Michael erlebte, erfüllte Tibbedaan die Rolle der Mutter oder der älteren Geschwister. Die letzte Variante konnte auch umgekehrt ausgeführt werden. Der naive Tibbedaan wurde dann korrigiert und ließ sich von seinem „großen Bruder" Michael helfen.

Antriebsfedern
Um die Geschichte aufrecht zu erhalten und vom direkten Anlass wegzubewegen, war eine Antriebsfeder für die beiden Rollenfiguren Tibbedaan und Michael erforderlich.
Diese Antriebsfedern sorgten dafür, dass die Personen in der Geschichte gute Gründe hatten, aus dem Haus zu gehen und dass sie nach Lösung des Problems wieder in ihr Bett zurückkehren konnten. In den Tibbedaan-Geschichten wurden die folgenden Antriebsfedern häufig verwendet:

1. Das Missverständnis
Tibbedaan dachte - wie Michael -, dass alle schwarzen Flecke eigentlich Löcher waren. Die Straße, das Zebra, der Linoleumboden im Flur. Alle Wege in den Wald waren versperrt. Zum Glück entdeckte Michael, dass Dreiräder auch schweben können.

2. Die Aufgabe
Michael muss für seine Mutter einkaufen gehen. Der Weg zum Geschäft ist jedoch voller Gefahren: Große Gruben, in denen das Geld verschwinden kann, ein Kiosk, der mit bunten Süßigkeiten lockt, und natürlich das Alles-Vergessen-Monster, das um die Ecke lauert und dafür sorgt, dass man nichts mehr behält. Zum Glück erinnert sich Tibbedaan auf halber Strecke, dass es eine Brieftaube gibt, die das Geld und den Einkaufszettel wiederfinden und herbringen kann.

3. Das Unrecht
Michael wollte schon die ganze Woche Eis essen. Aber sein blöder Vater fand, es sei zu kalt. Und es war erst Oktober. Glücklicherweise wusste Tibbedaan einen Eissalon, der Eis in Wärmflaschen verkauft. Hmmm wie lecker...

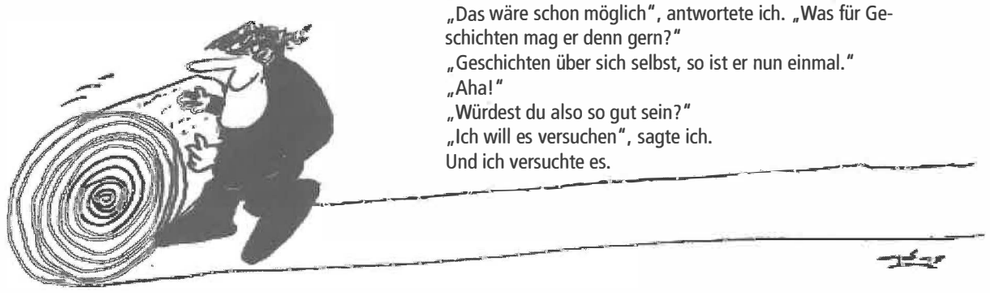
4. Das Schicksal
Tibbedaans Haus war - wie das Haus unserer Nachbarn ein paar Häuser weiter - abgebrannt. Er selbst konnte gerade noch rechtzeitig entkommen. Als er sich von seinem Schrecken erholt hatte, half jeder mit, ihm ein neues Haus zu bauen. Auch Michael half mit und brachte ein paar Klötze aus seinem Baukasten mit.

Bestandteile
Die Kombination aus Zwerg(enwelt) und Mensch(enwelt) bietet viele Möglichkeiten zur Relativierung, für neue Gesichtspunkte und absurde Lösungen.
Da es in den Geschichten sowohl Wald als auch Stadt gibt, kann man die Orte abwechseln, Vergleiche anstellen und verschiedene Ereignisse oder Gewohnheiten kommentieren. Die Erzählungen können sich an real existierenden Orten abspielen, jedoch auch die Form einer Fabel oder eines Märchens annehmen.

Tagebuch
Die Erzählungen von Tibbedaan entwickelten sich von einfachen Gutenachtgeschichten zu einer Art Tagebuch - eine Art und Weise, gemeinsam mit meiner Tochter den Tag noch einmal Revue passieren zu lassen. Eigentlich ist dies auch der Grund, warum schon seit Jahrhunderten Geschichten erzählt werden. Geschichtenerzähler unterhalten ihr Publikum, indem sie es zum Nachdenken anregen und es dazu ermutigen, sich umzuschauen und selbst Schlüsse zu ziehen. Wichtige Ereignisse werden auf diese Weise festgehalten, damit sie weitererzählt und somit lebendig gehalten werden können. Es ist die Frage, ob wir - meine Tochter und ich - uns noch so gut an manche Ereignisse erinnern könnten, wenn wir Tibbedaan nicht gehabt hätten.

Gesellschaft
Ich war froh, als ich merkte, dass ich mit dem Konzept meiner Großtante in der Lage war, am laufenden Meter Geschichten zu erzählen, die das tägliche Leben meiner Tochter als Ausgangspunkt hatten. Ungefähr tausend Tibbedaan-Geschichten sind in dieser Zeit entstanden. Erst später, als ich mich als Geschichtenerzähler in die Literatur und in die Geschichte der Erzählkunst vertiefte, entdeckte ich, dass meine Tante und ich in guter Gesellschaft sind. Auch A.A. Milne, der Verfasser von „Pu der Bär", arbeitete nach demselben Konzept wie meine Tante, wie wir am folgenden Zitat aus dem ersten Kapitel des Buches „Pu der Bär" unschwer erkennen können.

„Wie ist es mit einer Geschichte?" fragte Christoph Robin.
„Wie es mit einer Geschichte ist?" fragte ich.
„Würdest du so lieb sein und Pu eine erzählen?"
„Das wäre schon möglich", antwortete ich. „Was für Geschichten mag er denn gern?"
„Geschichten über sich selbst, so ist er nun einmal."
„Aha!"
„Würdest du also so gut sein?"
„Ich will es versuchen", sagte ich.
Und ich versuchte es.



Spracherziehung durch Erzählen

Johannes Merkel

Das Erzählen von Geschichten fördert nicht nur die Phantasie und Vorstellung der zuhörenden Kinder. Es regt zugleich ihre sprachlichen Fähigkeiten an und bereitet sie auf den stilisierten Sprachgebrauch geschriebener Texte vor. Zum Verständnis dieses Zusammenhanges soll im Folgenden zunächst das Erzählen im Prozess des Spracherwerbs betrachtet werden, sodann werden Möglichkeiten der praktischen Anwendung vorgestellt. Zuvor ist auf den Unterschied zwischen Erzählsprache und Alltagssprache hinzuweisen: Zunächst einmal ist das Erzählen ein – vor allem – sprachlicher Akt. Hier ist nun zu differenzieren: Narrativer Sprachgebrauch unterscheidet sich von der Sprachverwendung im alltäglichen Umgang. Tauschen wir uns üblicherweise sprachlich über unsere aktuellen Handlungen, Beobachtungen und Empfindungen aus (Sprechen im Handlungskontext), so führt uns der narrative Sprachgebrauch (Dekontextualisiertes Sprechen) aus der momentan erlebten Situation hinaus in ein vorgestelltes bzw. erinnertes Geschehen.

Sprechen im Handlungskontext
Sprache wird (im Erstsprach- wie im Zweitspracherwerb) im alltäglichen handelnden Umgang mit den Bezugspersonen übernommen. Kinder konstruieren dabei aufgrund der Sprachvorbilder eigenständig Regeln und sprachliche Formen, die über den ständigen Vergleich mit der Sprache ihrer Umgebung umgewandelt und allmählich an deren Regelhaftigkeit angepasst werden. Voraussetzung für das Gelingen des Spracherwerbs in der Kindheit ist allerdings, dass die Bezugspersonen angemessene Sprechvorlagen bieten, in ihren Äußerungen auf das kindliche Sprachverständnis eingehen und zugleich zu seiner Erweiterung beitragen, indem sie teilweise auch dem Kind noch unbekannte Ausdrücke und Sprechweisen benutzen. So erwerben Kinder bei ausreichendem, meist handlungsbegleitendem Umgang mit qualifizierten Sprechern im Prinzip das System der Mutter- bzw. Zweitsprache und können sie dann in annähernd regelgerechter Form verstehen und selbst gebrauchen.
Über die sprachliche Anregung durch die Bezugspersonen und die kindliche Selbstbildung werden zentrale Grundlagen sprachlicher Kommunikation erworben:
- Die grundsätzliche Fähigkeit und Bereitschaft, sich (körperlich, gestisch, sprachlich) mitzuteilen,
- die Regeln und Zeichen des dialogischen Sprechens (im Einzelgespräch wie in der Gruppe),
- ein Grundwortschatz, der erlaubt, die wesentlichen Handlungen und Gegenstände des alltäglichen Gebrauchs zu bezeichnen,
- sowie die wesentlichen Regeln der Grammatik und Satzbildung (morphologisch und syntaktisch).

Kinder, die darüber hinaus eine zweite Sprache lernen, haben die Grundlagen von Kommunikation und Dialogverhalten schon mit der Erstsprache erworben. Sie brauchen nun vor allem einen ausreichenden Umgang mit hinreichend qualifizierten Sprechern der Zweitsprache (für dieses sogenannte „Sprachbad" wird als Minimum ein Drittel der wachen Tageszeit angesetzt).

Dekontextualisiertes Sprechen
Mündliches Erzählen erweitert das im Zusammenhang des gemeinsamen Handelns ausgebildete sprachliche Verständnis und die sprachliche Ausdrucksfähigkeit, indem es in eine neue Funktion der Sprache einführt, nämlich in den „dekontextualisierten" Sprachgebrauch.
Im Unterschied zum alltäglichen Sprechen, welches in gemeinsames oder gemeinsam erlebtes Handeln eingebunden ist, bezieht sich erzählendes Sprechen nicht mehr auf die Handlungen und Gegenstände der aktuell wahrnehmbaren Umwelt. Es verfolgt auch nicht mehr den Zweck, die Handlungsweisen und Absichten in dieser Umwelt abzustimmen und zu differenzieren. Vielmehr werden jetzt mit Hilfe sprachlicher Äußerungen und sprachbegleitender, darstellender Zeichen solche Handlungen und Situationen mitgeteilt, die nicht aktuell, hier und jetzt, stattfinden, sondern die „damals und dort" stattgefunden haben oder von denen das behauptet wird. Der „narrative" löst also den „instrumentellen" Sprachgebrauch ab. Der Kontext der Handlung weicht vom Kontext der Mitteilung ab. Damit werden Vorstellungen von möglichen, von erdachten, von vergangenen Handlungen mitteilbar.
Das Verständnis des narrativen Sprachgebrauchs wird begünstigt durch die Spielerfahrung des Kindes: Die grundsätzliche Fähigkeit, sich gegenseitig eine fiktive Handlung über stellvertretende Tätigkeit mitzuteilen, wird zunächst über das Spiel ausgebildet. Sie zeigt sich insbesondere im Rollenspiel, bei dem die zu spielenden Handlungen und Situationen erst zwischen den Mitwirkenden abgesprochen und dann anhand stellvertretender Tätigkeiten ausführt werden. Geschichtenerzählen weist nicht zufällig eine strukturelle Verwandtschaft mit dem Rollenspiel auf. Allerdings wird nun die Festlegung der Spielhandlung vom erzählenden Text übernommen, die Handlungsszenen in der fiktiven Vergangenheit der Erzählung werden sprachlich vorgestellt. Die gestische Ausschmückung, das sichtbare, spielerische Element der Erzählung, unterstützt nur noch die sprachlich angeregte Vorstellung. Das heißt aber: der Schwerpunkt verschiebt sich auf eine breiter ausgeführte sprachliche Repräsentation, die jedoch (anders als beim Vorlesen) immer noch von körperlich-gestischer Darstellung begleitet bleibt und bleiben muss.

Strukturen und Regeln des Erzählens

Eine Erzählung kann nur mitgeteilt und verstanden werden, wenn sie die ihr eigentümlichen Strukturformen und Kommunikationsweisen beachtet, einerseits das sogenannte „Storyschema", das die erzählte Handlung strukturiert und von den Hörern erwartet wird, andererseits das Kommunikationsverhalten zwischen Erzähler und Hörern. Kinder müssen Strukturregeln und Verhaltenweisen des Erzählens ebenso wie andere sprachliche Regeln erwerben, indem sie Erzählungen hören und dazu angeregt werden, selbst zu erzählen. Das Hören von Erzählungen schult deshalb ihre Erzählfähigkeit. Wie gut sie zu erzählen und damit ihre eigenen Vorstellungen mitzuteilen verstehen, hängt vor allem davon ab, wie viel ihnen erzählt wird, d.h. in welchem Ausmaß ihnen Erzählungen im Sinne des genannten „Storyschemas" geboten werden. Dass hierbei neben der Erzählfähigkeit auch stets, d.h. ohne eine besondere didaktische Absicht, die Sprachentwicklung gefördert wird, sei anhand von zwei Eigenheiten des Erzählens erläutert, nämlich der „Formel" und der „stilisierten Sprache":

Formeln

Beim mündlichen Erzählen werden eine Reihe fester sich wiederholender Formulierungen benutzt, die sogenannten „Formeln." Es sind dies – zuweilen auch rhythmisch artikulierende – Elemente bzw. Passagen, die sich rasch einprägen und als Vorlagen für das eigene Sprechen dienen können. Insbesondere über diese Formeln werden neue Wörter und sprachliche Strukturregeln wahrgenommen und angeeignet. Indem bestimmte sprachliche Bezeichnungen und Formen in diesen Formeln der Erzählung mehrfach wiederholt werden, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass sie als Vorlagen für eigenes Sprechen angenommen und übernommen werden.

Stilisiertes Sprechen

Da jeder Erzähler anders spricht und anders sprechen muss als im alltäglichen Umgang, erweitert das Erzählen implizit immer auch die Sprachkenntnisse: Einmal, indem Wörter eingeführt werden, die im täglichen Sprachgebrauch kaum vorkommen, womit der Wortschatz erweitert wird, und zweitens, indem eine stilisiertere Sprechweise verwendet wird, welche die eigenständige Ausdrucksweise der Schriftsprache vorbereitet. Voraussetzung für diese Sprachanregung ist, dass die erzählte Geschichte ihre Hörer inhaltlich fesselt und dass sie außerdem im Sinne der Strukturregeln des Story-schemas aufgebaut und abgeschlossen wird, dass also eine vollständige und „spannende" Geschichte erzählt wird.

Wie das Erzählen zur Spracherziehung genutzt werden kann

Die Zuhörenden reagieren stets, auch während sie scheinbar nur der Erzählung lauschen; der Erzähler nimmt ihre Reaktionen wahr und berücksichtigt sie im Fortgang seiner Erzählung. Darum ist es nur ein kleiner Schritt, die Zuhörer an einer Erzählung zu beteiligen. Im Folgenden sollen nun einige Hinweise zur sprachfördernden Einbeziehung der Zuhörer gegeben werden.

Erzählritual

An ihrem Beginn steht die Erzählung vor der Aufgabe, die Hörer aus ihrer gegenwärtigen Umgebung in die Welt des Erzählten zu führen; auf diesen Beginn ist besonders zu achten. Der Raum der erzählten Welt ist zugleich ein Raum veränderter Sprachanwendung.
Bei regelmäßigen Erzählstunden ist es, insbesondere in Schulklassen oder Kindergartengruppen, zu empfehlen, ein Einstiegsritual einzuführen, mit dem jede Erzählstunde begonnen und abgeschlossen wird.
Das kann auf verschiedene Weise geschehen:

- Ein gemeinsames Lied zu Beginn und zum Schluss
- Die Erzählerin / der Erzähler bringt in einer Tasche oder einem Säckchen einen Gegenstand mit, der sich auf die folgende Erzählung bezieht. Dieser wird von einem Kind herausgeholt oder, in der Tasche versteckt, ratend ertastet. Nun können anhand dieses Gegenstandes Vermutungen angestellt werden, wovon die Erzählung wohl handeln wird. Stehen mehrere Geschichten zur Auswahl, so werden entsprechend viele Gegenstände angeboten. Danach wird gemeinsam entschieden, welche Geschichte / nach welchem Gegenstand erzählt werden soll.
- Statt der Gegenstände können auch bildliche Darstellungen oder auch (sofern die Lesefähigkeit bereits ausreicht) zusammengerollte Papierstücke mit den Titeln der Geschichten verwendet werden, die dann von Schülern wie Lose gezogen, entrollt und vorgelesen werden.

Interaktives Erzählen

Da alle Sprachbeherrschung erst dort gesichert ist, wo sie aktiv von den Sprechern gebraucht werden kann, kommt es darauf an, die Zuhörenden schon in die laufende Erzählung als Miterzähler einzubeziehen. Für die Spracherziehung bieten sich hier wirksame Sprechanlässe.
Wie kann diese Einbeziehung aussehen? Natürlich darf die Erzählung nicht wahllos durch Fragen unterbrochen werden. Jedoch bietet sich an den Knotenpunkten der Handlung die Frage an, was der Held nun wohl tun wird oder wie die Zuhörer an seiner Stelle handeln würden. Fügen sich die Vorschläge aus dem Publikum nun, mehr oder weniger, in die eigene Erzählung ein, so werden sie vom Erzähler aufgenommen oder er kann die eigene Vorlage danach abwandeln. Weichen sie zu sehr ab, führt eine kurze Bemerkung problemlos in die eigene Geschichte zurück: „Das hätte er auch tun können, aber in meiner Geschichte hat er es so gemacht."

Miterzählen

Diese kurzen Dialoge mit den Zuhörenden können nun auch weiter ausgedehnt werden, sofern sie sich in die laufende Erzählung einfügen und sie nicht sprengen.
Wo das Sprachverständnis noch zu wenig ausgeprägt ist, sind dazu möglichst Vorlagen mit einfachen und übersichtlichen Handlungsmustern zu benutzen. Dafür bieten sich sogenannte „Kettenerzählungen" an, in denen sich eine einfache Episode, also ein in sich geschlossener Handlungsabschnitt innerhalb der Gesamterzählung, ständig variierend wiederholt. Die Offenheit dieser Episode gegenüber selbst erdachten, in beliebiger Anzahl in die Erzählung zu „montierenden" Varianten wird von den Hörenden rasch verstanden, so dass sie schon bald mit eigenen, originellen Entwürfen zur Erzählung beitragen können. Zweitens wiederholen sich innerhalb dieser Episoden, welche die Hauptfigur(en) der Erzählung in etwa ähnlichen Situationen bzw. Erlebnissen zeigen, auf natürliche Weise die stehenden Formeln und Dialoge, im gleichen Wortlaut oder abgewandelt, und unterstützen dadurch die Übernahme dieser sprachlichen Elemente. (Ein Beispiel für solche Kettenerzählungen ist die Geschichte „Die anhänglichen Pantoffel", nachzulesen in: www.stories.uni-bremen.de)
Kettenerzählungen eignen sich auch sehr gut dazu, gemeinsam mit den Zuhörenden weitere Episoden auszudenken oder einzelnen Kindern für eine Episode die Erzählerrolle zu überlassen und diese Episoden dann in die laufende Erzählung einzufügen. Es ist wichtig, dass die Erzählung dann mit dem vorgesehenen Schluss vom Erzähler beendet wird. Eine abgebrochene Erzählung ohne klares Ende ist für die Hörenden immer eine Enttäuschung.
Eine einfache Form der Beteiligung empfiehlt Claus Claussen: den Schülern Kärtchen zu geben, auf denen bestimmte Geräusche oder formelhafte Äußerungen verzeichnet sind. An der jeweiligen Stelle der Erzählung beteiligen sich die betreffenden Schüler (z.B. wenn der Held schläft, kommt das Schnarchgeräusch von dem Kind mit der Schnarchkarte „laut schnarchen"). Darüber werden die Hörenden auf diese entscheidenden Passagen der Erzählung hingewiesen.

Wiederholung der Erzählung

Für das Begreifen und Behalten der Erzählung ebenso wie für das sprachliche Lernen ist es sinnvoll, sie zu einem späteren Termin bzw. zu späteren Terminen, also auch mehrmals, zu wiederholen, weil vor allem die komplexeren und damit für die Schüler interessanteren Geschichten erst dabei vollständig erfasst und dauerhaft einprägt werden. Aber auch wenn eine Erzählung beim ersten Hören schon gut verstanden wurde, wird sie meist gerne wieder gehört. Bei regelmäßigen Erzählstunden bietet es sich an, jeweils die Geschichte der letzten Stunde zu wiederholen und danach eine neue Geschichte zu erzählen.
Zugleich erlaubt das wiederholende Erzählen eine weitergehende Einbeziehung der Zuhörenden als Miterzähler und Mitgestalter der Erzählung: Die Geschichte kann nun mehr oder weniger gemeinsam rekonstruiert werden. Dabei wird nicht nur ein guter Gesprächsanlass geboten, sondern Handlungsfolge und Aufbau der Erzählung werden bewusster wahrgenommen. Denn dieses Rekonstruieren der Erzählhandlung hebt den strukturierten Ablauf der Geschichte ins Bewusstsein und hilft, das Strukturschema von Geschichten zu begreifen und selbst anzuwenden. Zugleich können sich die mit der Erzählung vermittelten Sprachelemente genauer einprägen, in ihrer Regelhaftigkeit erfasst und als Satzvorlagen für eigene Äußerungen benutzt werden.

Rekonstruktion in der Gruppe

Die gemeinsame Rekonstruktion der Geschichte kann in verschiedenen Formen erfolgen.
Entweder im Gesprächskreis: Wer zur Erzählung beitragen will, hat ein Sprechzeichen zu verlangen (Figur, Stein, großes Ohr auf Stäbchen) um reden zu dürfen. Oder auch: Jeder darf der Reihe nach den nächsten Satz zur Geschichte beitragen. Wenn ihm nichts einfällt oder er zu weit vorprescht, ergänzt ihn der Nächste bzw. die LehrerIn.
Als Merkhilfe beim Rekonstruieren kann der Gegenstand dienen, der im Rahmen des Erzählrituals als Merkzeichen der Geschichte diente (s.o.). Er kann dann gleichzeitig als Sprechzeichen benutzt werden, der von einem zum andern weitergegeben wird.
Mit Kindern, die ausreichend lesen können, lassen sich Geschichten auch rekonstruieren, indem alle wichtigen formelhaften Äußerungen auf Kärtchen geschrieben und abgerufen werden, wenn die entsprechende Figur in der Geschichte agiert. Eine Weiterführung dieses Verfahrens kann darin bestehen, dass man alle wichtigen Abschnitte der Geschichte als kurze, zusammenfassende Sätze auf Kärtchen – je Kärtchen ein Satz – notiert und diese Kärtchen als Merkhilfe an die Schüler verteilt, die nun die betreffenden Geschichtenteile (als Erweiterung ihrer Kärtchen-Sätze) in richtiger Reihenfolge

wiedergeben. Einfache Variante: Damit die Reihenfolge mit Sicherheit stimmt, kann man die Kärtchen zusätzlich numerieren / in der richtigen Abfolge verteilen. Über dieses Rekonstruieren der Erzählung aus stichwortartigen Sätzen lässt sich ebenfalls das Verständnis für ihre Bauweise unterstützen, verbunden mit einer kleinen Leseübung

Individuelles Nacherzählen

Die Geschichte kann auch von einem einzelnen Kind nacherzählt werden. Dafür wird wieder ein Zeichen für den Erzähler angeboten. Ein Schüler übernimmt das Zeichen und erzählt die Geschichte.
Zusätzlich können die Zuhörenden Signalzeichen erhalten, die sie hochheben dürfen, wenn der Erzähler etwas auslässt und sie die Erzählung ergänzen möchten.

Selbständiges Erzählen von Kindern

Über das regelmäßige Hören und Miterzählen von Erzählungen werden Kinder zum eigenständigen Erzählen angeregt. Häufig reicht schon die Bemerkung: „Ich habe euch erzählt. Erzählt ihr mir jetzt eine Geschichte?" Einzelne Kinder sind dann angeregt, eigene Geschichten zu improvisieren.
Dies kann ebenfalls durch ein Ritual unterstützt werden: Ein „Erzählerstuhl" wird aufgestellt, eine „Erzählermütze" oder irgend ein anderes Zeichen für die Erzählerrolle wird angeboten etc. Auch wenn dann das Kind auf dem Stuhl, unter der Mütze etc. keine in sich schlüssige Geschichte zustande bringen sollte, stellt allein das Auftreten in der Erzählerrolle vor den übrigen Schülern schon einen wichtigen Schritt dar: Es fördert die kommunikativen Fähigkeiten der Erzählenden und regt die Zuhörenden an, sich ebenfalls in dieser Rolle zu versuchen.

Geschichten gibt es in allen Sprachen - mehrsprachiges Erzählen

Julia Klein

Überall auf der Welt wird erzählt. Motive wandern durch Länder und Zeiten. Sie tauchen in unendlich vielen Variationen immer wieder auf, gefärbt von Zeitgeist, Landschaft und bestehender Moral.
Die gesprochene Sprache, die Persönlichkeit des Erzählers oder der Erzählerin und die Darstellungsform verleihen der Geschichte eine eigene Würze, die auch wahrnehmbar für diejenigen ist, denen die Erzählsprache fremd ist.
In Deutschland leben Menschen aus allen Kontinenten, allein in Bremen werden über 200 Sprachen gesprochen. Formen mehrsprachigen Erzählens sind eine gute Möglichkeit, diesen Sprachenschatz erlebbar zu machen und zu feiern, mit und von Erzählerinnen und Erzählern aus aller Welt, die in Deutschland zuhause sind.
Seit 2004 führt die Bremer Erzählwerkstatt sowohl im pädagogischen, wie auch im künstlerischen Bereich mehrsprachige Erzählaktionen durch.
Die folgenden Ausführungen berichten von Praxiserfahrungen der vergangenen Jahre und beschreiben Möglichkeiten des Umgangs mit zwei Sprachen beim Erzählen.
Sie laden ein und fordern auf, beim Erzählen mit allen vorhandenen Sprachen zu spielen.

Praxisbeispiel 1
Zweisprachiges Erzählen im pädagogischen Bereich

Zusammen mit zwei Studentinnen der Bremer Universität, die eine mit türkischem, die andere mit russischem Migrationshintergrund, begannen wir im Mai 2005 mit zweisprachigen Erzählaktionen.
Eine solche Aktion läuft folgendermaßen ab:
Die Erzählerin besucht eine Kindergartengruppe oder Schulklasse, in der einige Kinder russisch bzw. türkisch sprechen. Sie stellt sich vor und erklärt, dass sie eine Geschichte in zwei Sprachen erzählen wird. Sie fragt die Kinder, wer russisch oder türkisch spricht und fordert alle anderen Kinder auf, genau zuzuhören und auf ihre Mimik und Gestik zu achten. Dann erzählt sie die Geschichte auf russisch bzw. türkisch. Der Erzählstil ist mimik- und gestenreich. Jede Geschichte enthält wiederkehrende Elemente, zum Beispiel ein Lied, das immer wieder gesungen wird, oder einen Reim mit klaren Gesten. Diese Teile laden alle Kinder zum Mitmachen ein. Im Anschluss an die russisch- oder türkischsprachige Erzählung sagen die nicht-russisch- bzw. nicht-türkischsprachigen Kinder, was sie verstanden haben. Sie erzählen, was sie glauben, wovon die Geschichte handelt, und welche Worte ihnen bekannt vorkamen. Mit Hilfe der Kinder, die die Sprache verstanden haben, erzählt die Erzählerin die Geschichte dann noch einmal auf deutsch. Sie verwendet die gleichen klaren Gesten und Mitmachelemente. Situationsabhängig wird die Geschichte noch einmal nachgespielt. Zu jeder Geschichte gibt es einen Vorschlag für eine weiterführende Mal-, Schreib- oder Bastelaktion, die entweder im Anschluss oder zu einem späteren Zeitpunkt durchgeführt werden kann.
Die Geschichten sind traditionelle Geschichten aus Russland und der Türkei, die die Studentinnen selbst ausgewählt haben. Wichtig war uns hierbei der eigene Bezug, den die Erzählerinnen zu den Geschichten haben.
Nach dreißig auf diese Weise durchgeführten Erzählaktionen sind unsere Erfahrungen folgende:
-Durch das Erzählen in ihren Muttersprachen werden auch diejenigen Kinder zum Sprechen und Mitmachen angeregt, die sich sonst selten sprachlich äußern. Teilweise kommentierten sie die Geschichte auf russisch oder türkisch. Teilweise übersetzten sie schon während des ersten Erzählens einzelne Worte für ihre KlassenkameradInnen. Manchen Kindern war der Stolz auf den Wissensvorsprung deutlich anzumerken. Bereitwillig halfen sie beim deutschen Erzählen mit.
-Entgegen der anfänglichen Befürchtungen der PädagogInnen hörten auch die nicht türkisch- bzw. nicht-russischsprachigen Kinder gespannt zu. Wichtig ist hierfür der Einsatz der Gestik und die wiederkehrenden sprachlichen Elemente. Immer wieder beobachteten wir auch, wie erstaunt die Kinder ihre russisch- bzw. türkischsprachigen KlassenkameradInnen anschauten, wenn diese sich eifrig beteiligten.
-Deutlich erkennbar war die Freude der Kinder darüber, dass ihre Muttersprache in der deutschen Institution auftauchte, was keine Alltäglichkeit ist. Sie waren sichtlich neugierig darauf, mehr über die Herkunft und aktuelle Lebenssituation der Erzählerinnen zu erfahren.

Praxisbeispiel 2
Mehrsprachiges Erzählen im künstlerischen Bereich

Die Idee zu den mehrsprachigen Erzählnachmittagen entstand im Gespräch mit einer Mitarbeiterin beim Senator für Soziales. Die Ausgangsfrage lautete:
Was ist das geeignete kulturelle Angebot für Menschen unterschiedlichster Herkunft in sogenannten Brennpunktstadtteilen?
Im Rahmen des Bremer Weltspiels fand im Juni 2005 der erste mehrsprachige Erzählnachmittag statt. Veranstaltungsort war ein im Stadtteil Osterholz-Tenever aufgebautes Zirkuszelt. Die Erzählerinnen erzählten in ihren Muttersprachen Märchen aus dem Iran, aus Indien, aus Russland und aus der Türkei. Zwischendrin gab es kurze Zusammenfassungen auf deutsch. Die ErzählerInnen spielten mit Rückblick und Vorausschau und arbeiteten mit sehr klaren Gesten. Es war faszinierend zu erleben, wie aufmerksam das Publikum zuhörte. Wie sehr das zweisprachige Konzept aufging, wurde spätestens deutlich, als das vorwiegend nicht- russischsprachige Publikum beim Märchen vom „Väterchen Frost" schon über eine Pointe lachte,

bevor sie auf Deutsch nacherzählt wurde. Eine weitere wichtige Rolle spielte die Musik. Zwei Musiker des Bremer Stadtimmigrantenorchesters begleiteten die Märchen mit Instrumenten und Musikstücken aus den jeweiligen Ländern. Am Ende waren dann die Sprachkenntnisse des Publikums gefragt. Wir erzählten gemeinsam in fünf Sprachen die Geschichte der störrischen Rübe, die sich nicht aus dem Boden ziehen lässt und baten dann das Publikum um Hilfe. Jeder, der in einer noch nicht vorgekommenen Sprache die Worte „eins, zwei, drei" konnte, wurde auf die Bühne geholt und ans Ende der Reihe gestellt. Bei der ersten Veranstaltung wurde in zwanzig verschiedenen Sprachen bis drei gezählt.
Diese erfolgreiche Veranstaltung markiert den Beginn einer intensiven künstlerischen Auseinandersetzung mit Formen des mehrsprachigen Erzählens. Diese führte zu weiteren Einzelveranstaltungen, im Jahr 2007 zum internationalen Erzählfestival „Feuerspuren" im Bremer Stadtteil Gröpelingen, und wird hoffentlich noch viele weitere Früchte hervorbringen.
Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass diese Form des Erzählens auch Menschen anlockt, die sonst selten kulturelle Veranstaltungen besuchen. Für die Stadtteilarbeit bietet dieser Ansatz ein großes Potential.

Mehrsprachiges Erzählen
Grundsätzlich geht es beim mehrsprachigen Erzählen immer darum, die Geschichten auf eine Weise zu präsentieren, die es allen Zuhörerinnen und Zuhörer ermöglicht, dem Handlungsverlauf zu folgen. Die Sprachen sollen so eingesetzt werden, dass Jede und Jeder etwas versteht, wenn auch nicht unbedingt dasselbe. Genau darin liegt der Reiz dieses Ansatzes. Beim zweisprachigen Erzählen geht es nicht um eine möglichst genaue Übersetzung. Je nach Sprachkenntnis erfahren die Menschen im Publikum verschiedene Details. Um gezielt mit diesen Effekten spielen zu können, gilt es, in der Vorbereitung einer mehrsprachigen Erzählaktion die Frage nach der (voraussichtlichen) Zusammensetzung des Publikums zu klären.

Fragen und Hinweise zur Vorbereitung auf das Publikum:
Die Gruppenzusammensetzung:
Handelt es sich um eine geschlossene Gruppe (Schulklasse, Seminar, Kindergartengruppe) oder um das heterogene Publikum einer öffentlichen Veranstaltung?
Das Alter:
Welche Altersgruppen werden erwartet? Um welche Jahrgangsstufe handelt es sich?
Bei Veranstaltungen mit Laufpublikum ist die Alterszusam mensetzung erfahrungsgemäß sehr heterogen, hierauf sollte bei der Geschichtenauswahl geachtet werden.
Die Sprachen:
Welche Sprachen sprechen die Kinder der Klasse? Ist bei einer öffentlichen Veranstaltung abzusehen, welche Sprachkenntnisse im Publikum vorhanden sind? Welche Sprachen werden im Stadtteil vorwiegend gesprochen?
Die Anzahl:
Wie viele Zuhörerinnen und Zuhörer werden erwartet? In einer kleineren Gruppe ist mehr Raum für Zwischenfragen, Erklärungen und Gespräche als in einer größeren Gruppe.
Der Ort:
Wo findet die Erzählaktion statt?
Es empfiehlt sich, dem Publikum Sitzgelegenheiten anzubieten. Im Sitzen ist die Konzentration leichter zu halten.

Ob eine Person allein oder im Duo erzählt und ob und wie das Publikum beteiligt wird, hängt von äußeren Umständen, sprachlichen Fähigkeiten und persönlichen Vorlieben ab. Der Gebrauch der unterschiedlichen Sprachen kann vom Verwenden einzelner Worte bis zum vollständigen Erzählen in beiden Sprachen reichen. Einige der in Bremen erprobten Formen werden im Folgenden näher beschrieben.

Möglichkeiten des Umgangs mit zwei oder mehreren Sprachen beim Erzählen

1. Eine Haupterzählsprache gewürzt mit zweitsprachlichen Elementen
Hierbei wird überwiegend in einer Sprache erzählt, im folgenden Haupterzählsprache genannt. Eine weitere Sprache, im folgenden Text Zweitsprache genannt, taucht als gestalterisches Element auf, das vom Publikum nicht inhaltlich verstanden werden muss.
Geeignete Stellen, um in einer Geschichte die Zweitsprache zu verwenden, sind:

Traditionelle Anfangsformen:
Es war einmal, es war keinmal…
Mein Märchen springt hin und her und setzt sich endlich auf…
Es war einmal vor langer langer Zeit…
In jeder Sprache gibt es festgelegte Wendungen, um mit dem Erzählen anzufangen. Oftmals werden diese in einer bestimmten Betonung gesprochen. Sie helfen dabei, die Konzentration vom Alltag in die Geschichtenrealität zu lenken. Wenn der Erzähler in der Haupterzählsprache Kontakt mit dem Publikum aufgebaut hat und allen klar ist, dass nun die Geschichte beginnt, wissen die Zuhörenden, auch ohne die Zweitsprache zu verstehen, dass es sich bei den klar gesetzten einleitenden Worten um den Anfang der Geschichte handelt. In manchen Erzähltraditionen gibt es kleine Einstiegsgeschichten, die vor der eigentlichen Geschichte erzählt werden. In anderen muss das Publikum zu Beginn Rätsel lösen. Oder vorab wird ein Sprichwort genannt. Ist eine Erzählerin/ein Erzähler mit diesen Traditionen vertraut, so können sie als sehr stimmungsvoller Einstieg ins Erzählen eingesetzt werden. In der Haupterzählsprache wird der Vorgang erklärt, dann in der Zweitsprache unter Verwendung von Gestik durchgeführt und im Anschluss daran übersetzt. Das Publikum erlebt den Klang der Sprache und die Bilderwelt der anderen Kultur.

Namen
Immer wieder auftauchende Figuren, Tiere, Orte und Gegenstände werden in der Zweitsprache benannt. Der Begriff kann anfangs auch in beiden Sprachen genannt werden, er wird dadurch zu einer Art Name, der schnell mit dem Bezeichneten verknüpft wird. Nach mehrmaligem Auftauchen kann das Wort in der Haupterzählsprache dann weggelassen werden.
Beispiel:
Eines Morgens erwachte die Sonne AURINKO sehr früh. Da war ein unbekanntes Geräusch dicht neben ihrem linken Ohr. AURINKO, die Sonne, schaute sich erstaunt um. Ein silberner Vogel flog mit seiner Schnabelspitze direkt auf sie zu. Empört sendete Aurinko einen ihrer Strahlen in seine Richtung, aber den Vogel schien das nicht zu stören. Im Gegenteil…*
(*aurinko=finnisches Wort für Sonne)

Reime, Lieder, Zaubersprüche
In vielen Geschichten tauchen sprachlich geformte Elemente wie Reime, Lieder oder Zaubersprüche auf. Diese werden erst in der Zweitsprache dargeboten und idealerweise von klaren, wieder erkennbaren Gesten begleitet. Bei der Übersetzung in die Haupterzählsprache werden die gleichen Gesten verwendet. Beim wiederholten Auftauchen ist die Übersetzung in die Haupterzählsprache nicht mehr nötig, da die Gesten und die klare sprachliche Form die Wiedererkennung sichern. Kinder lernen solche Elemente gerne auswendig, auch hierbei helfen die Gesten, die zum Mitmachen einladen.

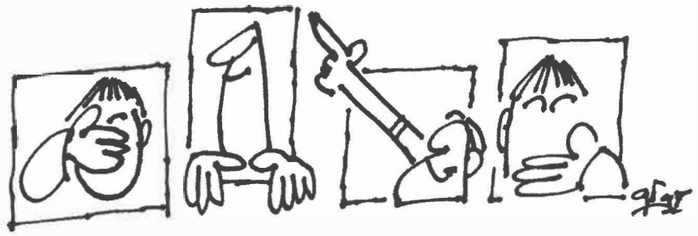
Typische Äußerungen und Gesten
In jeder Sprache gibt es
*typische Ausrufe (Hilferuf, Warnschrei, lobende Bewunderung, erzieherischer Tadel)
*eigene klangliche und gestische Ausdrucksformen für das Spektrum der Emotionen (Schmerz, Überraschung, Angst, Verliebtheit…)
*typische Füllwörter
* Laute, mit denen Tiergeräusche dargestellt werden
*Bejahung, Verneinung und Ausdruck von Unentschiedenheit
*Worte und Gesten für Begrüßung und Abschied
Flicht man diese Art von Äußerungen in der Zweitsprache ein, erhält die Geschichte eine spezifische Klangnote. Figuren können dadurch einen unverwechselbaren Charakter erhalten. Oft müssen diese zweitsprachlichen Äußerungen nicht übersetzt werden, da sie sich im Zusammenhang von selbst erklären.

Fragen zur Vorbereitung:
Welches sind traditionelle Anfangsformen für das Erzählen in der Zweitsprache?
Welche Worte sollen in der Zweitsprache etabliert werden?
Beinhaltet die Geschichte Reime, Zaubersprüche oder Lieder?
Wie können diese gestisch dargestellt werden? Wie wird das Publikum zum Mitmachen aufgefordert?
Was sind typische Ausrufe?
Wie werden Emotionen klanglich und gestisch ausgedrückt?
Welche Laute machen auftauchende Tiere?

Geeignet ist diese Art des Erzählens
*für Soloerzähler
*für Erzählerinnen und Erzähler, die die Zweitsprache nicht fließend sprechen
*für Erzählsituationen, in denen fast niemand im Publikum die Zweitsprache versteht, diese aber auftauchen soll

2. Zwei Sprachen ineinander verwoben
Bei dieser Art des Erzählens werden beide Sprachen gleichberechtigt verwendet. Sinnabschnitt für Sinnabschnitt wechselt der Erzähler/die Erzählerin zwischen den Sprachen hin und her. Die Geschichte wird doppelt erzählt, ohne aber wörtlich übersetzt zu werden. Der Text wird so gebaut, dass diejenigen, die beide Sprachen verstehen, am Meisten erfahren, alle anderen der Geschichte aber auch folgen können.

Beispiel:
1.Sprache:
Es war einmal ein Teufelsjunge, der sehr, sehr frech war.
2. Sprache:
Eines Tages beleidigte das kleine freche Teufelchen seine Großmutter.



1. Sprache:
Einmal rief er: Großmutter, du bist ne olle alte Schachtel!
2. Sprache:
Sein Vater war außer sich vor Zorn.
1. Sprache:
Als er das hörte, packte der Oberteufel, sein Vater, ihn am Schlawittchen.
2. Sprache:
Am Kragen zerrte er seinen Sohn aus der Hölle ins Moor.
Geeignet ist diese sehr elegante Art des zweisprachigen Erzählens
*für Erzählerinnen und Erzähler, die beide Sprachen fließend beherrschen und mühelos wechseln können. Benötigt wird Zeit für die Bearbeitung und das Einprägen des Textes.
*für das Erzählen zu zweit, wenn eine Textfassung und Zeit zum gemeinsamen Einüben vorhanden sind
*für Erzählsituationen mit Publikum aus beiden Sprachräumen

3. Erzähl- und Spielsprache
Die Geschichte wird in einer Sprache erzählt und von einer zweiten Person (oder auch einer Gruppe) in einer anderen Sprache abschnittsweise spielerisch dargestellt. Diese spielerischen Darstellungen können emotionale Monologe der auftauchenden Figuren oder kleine Theaterspielszenen sein. Egal, ob das Publikum die Worte versteht, vermittelt die spielerische Ebene Stimmungen, Details und Gefühle. In der Erzählsprache wird die Handlung der Geschichte vorangetrieben, die Spielsprache malt die benannten Bilder aus.

Beispiel:
Erzähltext in der 1. Sprache:
Der kleine Teufel stand alleine im Moor. Der Boden war feucht, es war kalt und die Sonne machte sich daran, unterzugehen.
Monolog des kleinen Teufels in der 2. Sprache:
Puh ist das nass. Igittigitt. Was mach ich bloß, wenn es jetzt auch noch dunkel wird? Hätte ich doch bloß meine Klappe gehalten, dann säße ich jetzt mit den anderen gemütlich in der Hölle. Autsch, ist das kalt hier auf der Erde!
Erzähltext in 1. Sprache:
Plötzlich hörte der kleine Teufel Schritte hinter sich, und als er sich umdrehte, sah er einen zottigen Braunbär über das Moor stampfen.

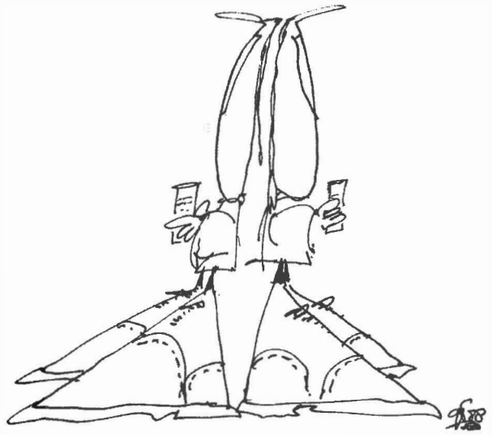
Geeignet ist diese Art, zwei Sprachen einzusetzen
*für das Erzählen zu zweit
*für das Erzählen mit und für Kinder und Jugendliche

4. Dialoge in zwei Sprachen
Sind Geschichten stark dialogisch aufgebaut, kann jede Figur eine Sprache erhalten. Die Übersetzung erfolgt dann durch Nachfragen oder Bestätigung in der anderen Sprache.
Beispiel:
Teufelchen in 1. Sprache:
Hallo Bär, kannst du mir sagen, wo ich hier gelandet bin?
Bär in 2. Sprache:
Du willst wissen, wo du bist? Was gibst du mir, wenn ich es dir verrate?
Teufelchen in 1. Sprache:
Ich habe nichts außer diesem Zauberfeuerzeug, das gebe ich dir, wenn du mir verrätst, wo ich bin.
Bär in 2. Sprache:
Ein Zauberfeuerzeug? Nicht schlecht. Du bist im Moor ganz in der Nähe von Bremen.

Geeignet ist dieses Stilmittel
*für Dialoge zwischen zwei Figuren
*für das Erzählen zu zweit

5. Zwei Sprachen - eine Gestik
Soll eine Geschichte vollständig in beiden Sprachen erzählt werden, zum Beispiel absatzweise erst in der einen, dann in der anderen Sprache, dann gilt es, mit darstellerischen und sprachlichen Mitteln den Erzählfluss spannend zu halten.
Eindeutige Gestik:
Hilfreich sind klare Gesten, die Figuren und Handlungen zugeordnet sind und wie ein Rätsel wirken, auf dessen Lösung man gespannt wartet. Ist beispielsweise mit einer Figur eine bestimmte Handbewegung verbunden, erkennt das Publikum beim Auftauchen dieser Bewegung schon, dass die Figur wieder auftritt, und stellt Überlegungen an, was dieser Person wohl jetzt zustößt.
Wechselnde Abschnittslänge:
Statt stur Absatz für Absatz erst in der einen, dann in der anderen Sprache zu erzählen, sollte die Handlung einmal in der einen, dann wieder in der anderen Sprache vorangetrieben werden.
Rhythmuswechsel:
Um eine gewisse Langatmigkeit zu vermeiden, die durch das abwechselnde Erzählen des gleichen Inhalts entstehen kann, lohnt es sich, an passenden Stellen den Rhythmus zu ändern. Ein gutes Mittel hierfür ist die oben beschriebene Form der Dialoge in zwei Sprachen.
Reime, Zaubersprüche oder Lieder müssen ebenfalls nicht jedes Mal in beiden Sprachen präsentiert werden.
Konzentration und schnelle Anschlüsse:
Wird zu zweit erzählt, ist es besonders wichtig, dass beide ErzählerInnen die ganze Zeit über konzentriert beim Inhalt der Geschichte bleiben, sich gegenseitig unterstützen und bei den Wechseln zwischen den Sprachen keine lange Pause entstehen lassen.
Geeignet ist diese Art zu erzählen
* für das Erzählen zu zweit
* für das Erzählen für Publikum aus beiden Sprachräumen
* für das Erzählen im pädagogischen Bereich (siehe Praxisbeispiel 1)

6. Episoden in verschiedenen Sprachen
Geschichten, die aus einer Anreihung von gleich strukturierten Episoden bestehen, laden dazu ein, abwechselnd in verschiedenen Sprachen erzählt zu werden.
In der traditionellen Geschichte vom dicken, fetten Pfannekuchen beispielsweise begegnet dieser nacheinander verschiedenen Tieren. Es folgt ein Dialog, und der Pfannekuchen rollt weiter. Jede Begegnung, bis auf die letzte, läuft nach der gleichen Struktur ab. Hat das Publikum dies begriffen, reicht es zu wissen, um welches Tier es sich handelt, um die Episode zu verstehen. Auf diese Weise lässt sich eine Geschichte in mehreren Sprachen erzählen. Sichergestellt sollte sein, dass Anfang und Ende von allen verstanden werden.



Publikumsbeteiligung
Wie eingangs in den beiden Praxisbeispielen beschrieben, lohnt es sich, im Rahmen von mehrsprachigen Erzählaktionen die im Publikum vorhandenen Sprachkenntnisse hervorzulocken. Die Hörerinnen und Hörer können beim Übersetzen helfen, bzw. Bedeutungen erraten. Es ist möglich, sie aufzufordern, Begriffe wie Zahlen (1-2-3), Richtungen (links-rechts-geradeaus), Bejahung und Verneinung beizutragen. Sie können zur Geschichte passende Zaubersprüche, Rätsel, Lieder und Sprichwörter nennen und übersetzen.
Es ist immer wieder erstaunlich, wie groß der in Gruppen vorhandene Sprachenschatz ist, und es macht Freude, ihn gemeinsam zu heben.

Kontakt:
Zur Erzählwerkstatt: www.erzaehlwerkstatt.de
Zur Autorin: www.geschichtenhaendlerin.de

Literaturempfehlung:
Michaela Ulich/ Pamela Oberhuemer (Hrsg.):
Es war einmal, es war keinmal…Ein multikulturelles Lese- und Arbeitsbuch
Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 4. Auflage 2005

Margaret Read MacDonald (Hrsg.):
Tell the World
Storytelling Across Language Barriers
Libraries unlimited, 88 Post Road West, Westport, CT 06881
www.lu.com, 2008

CD-Tipp:
Feuerspuren
Die Welt zu Hause in Bremen
Dieses Hörbuch versammelt einige der schönsten Geschichten aus unterschiedlichen Kulturen- erzählt in verschiedenen Sprachen und auf deutsch.
Vertrieb: www.edition-temmen.de

„Die beiden Brüder auf dem Weg zur Hölle“: Musikalisches Erzählen

Michael Nagel

1. Einleitung

Erzählen hat viel mit Musik, Musik hat viel mit dem Erzählen zu tun. Im musikalischen Erzählen verbinden sich beide Kunstformen, im günstigen Fall mit dem Effekt einer gesteigerten Aufmerksamkeit des Publikums, einer Intensität des Zuhörens, die es auch Kindern im Vorschulalter möglich macht, einer längeren Geschichte, sogar einem einstündigen Programm ohne Ermüdung zu folgen.

Doch was bedeutet musikalisches Erzählen, auf welche Weise erreicht es sein Publikum, wie lässt es sich bewerkstelligen auch für jemanden ohne qualifizierte musikalische Vorkenntnisse? Der folgende kleine, in jeder Beziehung unvollständige Beitrag versucht, hier vorläufige Antworten und Anregungen zu geben. Er fußt auf eigener Praxis im musikalischen Erzählen, blickt in kulturelle Zusammenhänge und stellt, angesichts einer bislang nicht vorliegenden gründlicheren Auseinandersetzung mit dem Thema, Vermutungen zur Wirkung dieser Kunstform an.

2. „Die beiden Brüder auf dem Weg zur Hölle, ein musikalisches Märchen“

Begeben wir uns zunächst mitten in eine musikalische Erzählung hinein. Schauplatz ist die Veranstaltungshalle einer norddeutschen Mittelstadt, gut gefüllt mit einem Publikum von Kindern ab ca. vier Jahren und Erwachsenen (Jugendliche nur vereinzelt), auf der Bühne vier Musiker mit ihren Instrumenten, nämlich akust. Gitarre, Violine, Cello, Akkordeon, Perkussionsinstrumente, dann auch exotischere wie Schlüsselgeige, finnische Kantele, schwedische Lure etc., alles ohne elektronische Verstärkung, dazu noch der Erzähler.

Die Geschichte von den „Beiden Brüdern auf dem Weg zu Hölle“, frei vorgetragen nach einem schwedischen Volksmärchen und mit musikalischen Anteilen aus der traditionellen schwedischen Volksmusik, ist gerade an ihrem dramatischen Höhepunkt angelangt: „Geh doch zum Teufel“, hatte der böse der beiden Brüder im Streit dem guten zugerufen – und der hatte sich, naiv und folgsam wie er ist, direkt auf den Weg in den großen, dunklen Wald gemacht, denn wo sonst sollte die Hölle zu finden sein? Während er, vom Erzähler körperlich dargestellt, los marschierte, erklang, im Rhythmus seiner Schritte, die fröhlich-beschwingte Kennmelodie, mit der er im Vorspann der Erzählung – wie alle anderen Mitwirkenden mit ihren spezifischen Musikstücken – vorgestellt worden war. Nach langem Herumirren durch den einsamen Wald hatten ihm vier Trolle, die auf einer Lichtung in ihrer ruppig-groben Manier gemeinsam musizierten, den Weg zur Hölle gewiesen.

Nun hat er endlich sein Ziel gefunden, das einsame Haus, in dem der Teufel mit seinem Gefolge lebt, das aber im Moment, bis auf des Teufels Großmutter, verlassen ist. Knarrend [der Gitarrist ratscht auf seiner Bassseite entlang] öffnet sich das schwere Tor für ihn, er und die nette Großmutter beginnen ein freundliches Gespräch im geräumigen Höllensaal – bis, erst aus der Ferne, dann immer näher, ein unheimlich-düsterer Rhythmus sich hören lässt [große Trommel], der, erst leise, dann zusehends lauter, in eine ungeschlacht-stampfende Tanzmelodie übergeht [alle Instrumente]. Jetzt wird's gefährlich: Die Teufel sind auf dem Weg nach Hause, beladen mit Brennholz für den schweren Höllenofen, rechtschaffen müde nach einem Tag voller Untaten auf der Erde und so hungrig, dass sie sogar einen Menschen mit einem Rutsch verschlingen könnten…Sie stimmen, im Takt der Musik näher gelangend, ihren bedrohlichen, rhythmisch sich wiederholenden Teufels-Heimkehr-Ruf an: „Hunger Hunger, Essen Essen, schnell schnell!“ [Die Musiker rufen mit]. Wenn sie, nachdem sich das Höllentor auch für sie knarrend geöffnet hat [Gitarrenseite wie oben] und sie ihr Brennholz polternd in die Ecke hinterm Ofen geworfen haben [Klopfen mit dem Bogen auf Violinen- und Cellocorpus, Trommel, Klangholz], den „Guten“ in ihrer Stube erblicken würden, so wäre es in Nullkommanix um ihn geschehen, jedoch…..

3. Zum Zusammenspiel von Musik und Erzählung

Wie wirken Musik und Erzählung, beispielsweise in einem solchen frei umgearbeiteten Märchen, teils zeitgleich und teils zeitversetzt zusammen?

- Ouvertüre zum Beginn: Nachdem der Erzähler das Publikum begrüßt und den Titel der Erzählung genannt hat, folgt, gleichsam als Ouvertüre, ein Musikstück, welches in seinen Stimmungen dem Charakter der Erzählung entspricht. Für das hier vorgestellte Beispiel: Wie das Märchen von den „Beiden Brüdern“ selbst stammen alle dafür ausgewählten Stücke aus der schwedischen Folklore, sind also überwiegend Tänze; als Ouvertüre haben die Musiker einen Walzer in Moll gewählt, der zwischen besinnlich-bedenklicher und freudiger Stimmung changiert.
- Kennmelodien: Nach oder vor der Ouvertüre werden die Hauptcharaktere der Erzählung mit passend zu ihrem Naturell ausgewählten Musikstücken bzw. Kennmelodien (evtl. auch spezifischen Instrumenten) vorgestellt. Diese signalisieren und begleiten im weiteren Verlauf, vollständig oder auch nur kurz fragmentarisch (an-) gespielt, das Erscheinen und Agieren des betreffenden Charakters – etwa der gute Bruder mit beschwingtem Marsch in Dur, der böse dagegen mit demselben Stück in Moll gesetzt und in „rauherer“ Instrumentierung.
- Stimmungsmelodien: Ein Musikstück kann die Handlung anhalten und die Stimmung einer Situation wiedergeben, in der sich der Protagonist befindet – eine melancholische, langsame Weise etwa seine Verzagtheit angesichts einer schwer zu lösenden Aufgabe. Es kann auch den – z.B. für das Volksmärchen typischen – Übergang in die Anderswelt markieren, in die Bereiche des Phantastisch-Wunderbaren und des Phantastisch-Unheimlichen.
- Lautmalerei zur Handlung: Instrumente erzeugen in Begleitung und Einleitung bestimmter Handlungen innerhalb der Erzählung vertraut erscheinende Töne, Klänge, Geräusche und Rhythmen – etwa das knarrende Öffnen und Schließen des großen, schweren Höllentores, parallel zur körperlichen Darstellung durch den Erzähler. Reitet der Held des isländischen Märchens von „Sigur und dem Fabelwesen“ auf seinem Pferdchen davon, so ertönt, mit metallischem Perkussionsinstrument, Hufeisenklang im Trab – der dann in die Kennmelodie des Protagonisten übergehen kann. Das Muhen der klugen Kuh „Bridget“ in der irischen musikalischen Erzählung „Der Dornbusch von Donegal“ wird vom Cello übernommen. Magisches Geschehen dagegen kann von einer glitzernden Tonfolge auf der Kantele oder der Harfe begleitet werden, etwa die Verwandlung eines hölzernen Spazierstocks, den der gute Bruder von des Teufels Großmutter bei seinem Abschied aus der Hölle erhalten hat, in schweres Gold.
- Musik als Teil der Handlung, Variante I: Nachdem, wie nicht anders zu erwarten, bei den „beiden Brüdern auf dem Weg zur Hölle“ am Ende der gute und das Gute siegen, wird im Heimatdorf der beiden ungleichen Protagonisten ein fröhliches Fest gefeiert – natürlich mit Musik und Tanz. Hier können dann, je nach Aufführung, die Zuhörer in die Rolle der Dorfbevölkerung schlüpfen, also mittanzen.
- Musik als Teil der Handlung, Variante II: Innerhalb der Erzählung spielt ein kurzer, zum einfachen Lied vertonter Vers (Zwei-, höchstens Vierzeiler) eine gewisse Rolle, sei es als magischer Spruch, Teil eines wiederkehrenden Dialogs oder nachdenklicher Monolog der Hauptfigur im Reimform. Dieses Lied wird zusammen mit dem Publikum an passender Stelle der Erzählung gesungen (kann zu Beginn oder auch in Unterbrechung der Erzählung gemeinsam eingeübt werden).
- Instrument als (magisches) Requisit in der Geschichte: Hier gibt es die Geige, bei deren Klang jedermann tanzen muss, ob er will oder nicht, die sanfte Flöte, die wilde Wesen friedlich stimmt, den Dudelsack, dessen durchdringender Ton verschlossene Türen öffnet…Nicht selten erhält der Protagonist des europäischen Volksmärchens und auch traditioneller außereuropäischer Erzählungen ein solches zauberkräftiges Instrument als Hilfe für seinen schwierigen Weg. Für das eigene freie Erzählen – sei es nach literarischen oder nach selbst entworfenen Texten – lässt sich dieses Motiv manchmal selbst dann einfügen, wenn es in der Vorlage nicht erscheint.
- Ausklang / musikalischer Epilog zum Ende: Als Gegenstück zur Ouvertüre begleitet am Ende ein Musikstück die Zuhörer und Zuschauer aus der Geschichte heraus wieder in die Gegenwart des Aufführungsraumes. Die Einheit von Erzählung und Musik, von Erzähler und Publikum ist bereits vorher, mit dem Ende der Geschichte, aufgelöst, so kann ein musikalischer Übergang auf heitere Weise in den Alltag zurückführen.

4. Zur Faszination des musikalischen Erzählens

Musikalisches Erzählen in der oben beschriebenen Form stellt eine Ausnahme im kulturellen Angebot für Kinder und Erwachsene dar. Zum Austausch über seine Faszination sei daher ein allseits bekanntes Beispiel gewählt: Der Klassiker des musikalischen Erzählens ist sicherlich „Peter und der Wolf“ von Sergej Prokofieff. Jedes Kind hört diese Aufnahme mit Spannung, jeder Erwachsene erinnert sich gerne daran – obwohl es doch nur eine Aufnahme ist, bei der die visuelle Präsenz des Erzählers, sein Agieren in der Geschichte, sein Interagieren mit dem Publikum (vgl. hier die Artikel von Julia Klein, Marco Holmer, Johannes Merkel) fehlen, und obwohl die Geschichte, für sich genommen, nicht unbedingt mitreißend erscheint. Warum dann der große, anhaltende Erfolg des Stückes?

Eine gewichtige Rolle spielen sicherlich die musikalischen Einfälle, verbunden mit der eindrucksvollen Instrumentierung. Entscheidend dürfte aber die Tatsache sein, dass die meisten der im vorhergehenden Abschnitt genannten Elemente des Wechselspiels von Musik und Erzählen hier auftreten und damit „Peter und der Wolf“ zu einer wirklichen musikalischen Erzählung machen.

Nur auf eines dieser Elemente, nämlich die „Kennmelodie“ soll an dieser Stelle eingegangen werden: Die Charaktere, also Peter, der Großvater, die Ente, der kleine Vogel, der Wolf, die Jäger, werden eingangs sowohl sprachlich als auch musikalisch vorgestellt - teils mit einzelnen spezifischen Instrumenten – und erscheinen im Fortgang der Erzählung stets unter diesen ihren „tönenden Namen“. Bei deren Gestaltung hatte Prokofieff sich nicht, wie die Musiker der „Beiden Brüder auf dem Weg zur Hölle“, an ein Repertoire von Folklorestücken gebunden, sondern seine Einfälle frei komponiert. Diese zeichnen nun nicht nur das Naturell der jeweiligen Protagonisten, sondern auch ihr Agieren, ihre Art, sich zu äußern und sich zu bewegen: In hastig-sprunghaften hellen Flötentönen der flatternde, piepsende Vogel, der seine Augen überall hat; in bedächtig- melancholischer Klarinettenweise die ihre Bahn auf dem Teich ziehende Ente; in der klangreichen Vielfalt des ganzen Orchesters, damit auf einer höheren Stufe als die Tierwelt, der bedenkenlos in den jungen Tag hinein schreitende Peter…

Auf diese Weise werden die inneren Bilder, die der Zuhörer einer Geschichte im Fortgang der Handlung stets bei sich erzeugt und beobachtet, in ihrer Entwicklung unterstützt; sie werden durch die musikalischen Anteile vermutlich in einer Intensität vorgezeichnet und stimuliert, wie sie sonst nur der

unmittelbar präsente Erzähler in seinen visuellen, sprachbegleitenden Zeichen mitzuteilen vermag. Diese Intensität kann bei einer direkt miterlebten musikalischen Erzählung, wie sie eingangs beschrieben wurde, noch gesteigert werden, teilt diese sich doch dem Zuhörer, anders als beim Anhören einer Aufnahme, über die drei Kanäle der Sprache, der musikalischen und eben auch der visuellen Zeichen mit, welche seine inneren Bilder mitprägen – besser gesagt, welche ihm Anhaltspunkte und Anregung für die selbständige Prägung seiner inneren Bilder und für seine Assoziationen im Zusammenhang der Erzählung liefern.
Hiervon könnten insbesondere Kinder profitieren, denen, etwa aufgrund einer fehlgeleiteten Medienerziehung, die ihrem Alter entsprechenden Erzähl-Erfahrungen fehlen (zur Bedeutung solcher Erfahrungen vgl. die Beiträge von Johannes Merkel und Jochen Hering): Grundsätzlich baut das persönlich vermittelte Erzählen auf die Eigenaktivität des Zuhörers. Letztlich ist er es, der mithilfe des vom Erzähler angebotenen sprachlichen, gestischen und ggf. musikalischen Materials seine individuelle Variante der Erzählung erzeugt, der sich im Wortsinne die Geschichte „aneignet", der zudem durch seine bewussten und unbewussten Reaktionen im Erzählraum das Verhalten des Erzählers und den Fortgang seiner Geschichte deutlich mit beeinflusst (vgl. die Beiträge von Marco Holmer und Johannes Merkel). Insofern können die audiovisuellen Erzählmedien, die lediglich Einweg-Kommunikation und darin oft ein Übermaß an vorgefertigten, relativ einheitlich ausgestalteten Bildern liefern, nur einen Teil der Geschichte, sozusagen ihre Vorlage, liefern. Abgeschnitten wird der subjektive Eigenanteil des Rezipienten, nicht vermittelt werden die mediale Transparenz und das – auch zur Nachahmung anregende – kommunikative Muster der lebendigen Erzählgemeinschaft. Diese Anteile jedoch führen erst zum eigentlichen „Begreifen" der Erzählung. Kindern, vor allem jüngeren Kindern, denen infolge des Zuviel an einheitlich vorgefertigten, innerlich nicht ausreichend zu verarbeitenden Bildangeboten seitens der technischen Medien und des Zuwenig an unmittelbarer Erzählerfahrung die Kenntnis davon fehlt, was eine Geschichte ausmacht und wie sie zu wirken vermag, kann das musikalische Erzählen den Weg dazu bereiten. Dies gelingt unter anderem wohl deshalb, weil die musikalischen Anteile den Text vorübergehend immer wieder anhalten können und so der Eigenassoziation Raum lassen.

5. Erzählung, Sprache, Musik: Gegenseitige Nähe, gemeinsame Wirkung

Dass musikalisches Erzählen seine Zuhörer lebhaft anspricht, dass es die Spannung und Aufmerksamkeit bei ihnen deutlich steigern kann, lässt sich beobachten. Wie lässt sich dies verstehen und erklären? Allenfalls vorläufig und fragmentarisch, denn eine gründliche Untersuchung zu dem hier gemeinten Zusammenhang zwischen Musik und Erzählen liegt bislang nicht vor. Im Folgenden seien einige Beobachtungen vorgestellt, die in diese Richtung zielen. Sie beziehen sich, was die Aussagen zur Musik angeht, im Wesentlichen auf Klassik und Romantik sowie auf die traditionelle Folklore.

5.1. Zunächst zum Verhältnis von Musik und Sprache:

Das wesentliche Medium des Erzählens ist die Sprache. Musik und Sprache stehen auf verschiedene Weise in einem engen, teilweise kulturell geprägten Zusammenhang.

- Allgemein: Die Sprache beeinflusst das Musikverständnis, das Musikverständnis die Sprache. Rhythmen und Melodien eines Kulturkreises erschließen sich nicht zuletzt über die dort verwendete Sprache. Vermutlich lehnen sich sogar die hier entstandenen Kompositionen an die Rhythmik und Melodik dieser Sprache an.
- Im Besonderen: Es gibt – ebenfalls nach Kulturkreis unterschiedlich – situations- bzw. stimmungsadäquate Sprachmelodien, etwa resignativen, freudigen, erwartungsvollen, fragenden Charakters. Diese sprachlichen Erfahrungen wirken sich auf die Empfindungen und Assoziationen beim Hören von Musik aus, welche melodisch ähnliche Passagen beinhaltet.
- Die Musik weist, ähnlich wie die Sprache, strukturelle Gesetzmäßigkeiten auf, die dem Hörer ihr Verständnis erleichtern. So unterliegen die Wörter einer Sprache einer vom einzelnen Text relativ unabhängigen Häufigkeitsverteilung; dasselbe gilt für das Auftreten bestimmter Noten (einschließlich ihres Wertes) im Werk eines Komponisten.
- Die Parallelität von sprachlichem und musikalischem Verständnis bzw. Empfinden wird u.a. einerseits mit den vorgeburtlichen Spracherfahrungen erklärt (Kinder im Mutterleib nehmen Klang, Melodik und Rhythmus der Muttersprache vor ihrer sachlich-konkreten Bedeutung wahr), andererseits mit der Tatsache, dass Sprache wie Musik in nahe beieinanderliegenden Hirnarealen erzeugt, aufgenommen und entschlüsselt werden.

5.2 Sodann zum Verhältnis von Musik und Erzählung

- So wie die Erzählung ist auch das Musikstück vor allem durch Kausalität bestimmt und wird in dieser Weise wahrgenommen. Eine logisch bestimmter, fast zwingender Zusammenhang bewirkt die Abfolge der Einzelelemente bzw. –motive: Nichts geschieht ohne Ursache, jedes hat seine Konsequenz.
- Formel, Wiederholung und Pause sind Grundelemente der mündlichen Erzählung wie auch der musikalischen Komposition.
- Der typische Aufbau der Erzählung folgt einem bestimmten vom Erzähler benutzten und vom Hörer erwarteten Schema (vgl. den Beitrag von Marco Holmer). Dasselbe gilt, in einer größeren Varianz, für die Konstruktion klassischer und folkloristischer Musikstücke. Ohne die Sonatenform explizit erläutern zu können, weiß der Hörer doch im voraus um die Abfolge ihrer musikalischen Bausteine; ohne das Märchen vom armen Holzhacker zu kennen, weiß er, dass die freundliche Fee diesem nach dem zweiten Wunsch noch einen dritten, und zwar als letzten, gewähren wird.
  Ein weiteres Beispiel: In der Regel ist der Aufbau von Erzählungen und Musikstücken ein episodischer. So entspricht die Kettengeschichte (vgl. Beitrag Johannes Merkel) dem Rondo: Eine Episode wird in Varianten wiederholt und kehrt dabei jedesmal zu ihrem Ausgangspunkt zurück.
- Zur Aufnahme und späteren Erinnerung der musikalischen Erzählung: So wie die visuelle Geste des Erzählers sich dem Hörer einprägt und für sein späteres Erinnern der Geschichte eine wichtige Hilfe bedeutet (vgl. den Beitrag von Johannes Merkel), stellen die musikalischen Anteile, und hier besonders die vom Publikum mitgesungenen liedhaften Dialoge und magischen Verse (s.o., „Musik als Teil der Handlung, Variante II"), wirkungsvolle Stützen des Gedächtnisses dar. Anhand eines solchen kaum zu vergessenden musikalischen Reimes kann der Zuhörer eine Erzählung auch nach längerer Zeit relativ vollständig rekonstruieren.
- Für das enge Verhältnis von Musik und Erzählung bezeichnend erscheint die Tatsache, dass das Musikerlebnis als wichtiges Motiv in die Literatur eingeht. Das Erzählen von der Musik und ihrer Wirkung findet sich besonders in der Romantik (etwa bei E.T.A. Hoffmann).

5.3. Musikalisches Erzählen, klassische Musik, traditionelle Erzählkulturen

5.3.1 Erzählerisches in der Klassik

In der europäischen Musikgeschichte spielen die erwähnten Gemeinsamkeiten eine Rolle. Die klassische Oper macht sich die Nachbarschaft von Sprache, Erzählung und Musik zunutze, insbesondere ab der Wiener Klassik, denn die barocke Oper unterliegt in stärkerem Maße noch außer-erzählerischen Konventionen. Die Wende kann man bei Christoph Willibald Gluck sehen, der seit 1762 mit seiner „Reformoper" die Nähe zwischen musikalischem und textlichem Ausdruck suchte. Seine Fassung des antiken Stoffes von „Orpheus und Eurydike" – der von der überwältigenden Wirkung der Musik auf die irdische und außerirdische Welt handelt – weist einige der für das musikalische Erzählen typischen Elemente (s.o.) auf. Ist die Oper der klassischen Epoche insgesamt damit eine musikalische Erzählung? Nein, denn sie kennt, selbst wenn sie, wie Mozarts „Zauberflöte", mancherlei Elemente der musikalischen Erzählung einbezieht, nicht die zentrale Instanz des Erzählers. Dieser kann uns dagegen im romantischen Lied begegnen, etwa in der Vertonung von Balladen. Ein Liederzyklus wie Schuberts „Winterreise" – die literarischen Stoff und musikalisch erzeugte Bedeutung besonders eng miteinander verbindet – wäre als musikalische Ich-Erzählung zu verstehen; ein Lied wie „Wednesday Morning at Five o'Clock" von den Beatles als auktoriale Erzählung, die dem Zuhörer mit musikalischen Mitteln ihre Figuren, Schauplätze und Stimmungen nahe bringt.
Heutige Klassikkonzerte für Kinder greifen gelegentlich – mit Gewinn – den engen Zusammenhang zwischen Erzählen und Musizieren auf, indem sie dem Programm, vermittelt durch einen Sprecher zwischen den einzelnen Stücken, einen gleichsam erzählerischen Rahmen geben. Dieser beschränkt sich in der Regel aber auf ein Nacheinander von einzelnen Schilderungen, präsentiert also keine Geschichte in der ihr eigenen Handlungsabfolge. Gleichwohl werden vor allem jüngere Kinder hier aufmerksamer auf die Musik hören und sie, auf ihre Weise, mit dem zuvor verbal vermittelten Bild abzustimmen suchen. In ähnlicher Weise im Sinne der Erzählung fragmentarisch, also mit Einzelszenen, verfährt die – vor allem romantische und spätromantische – Programmmusik, etwa die mitreißenden „Bilder einer Ausstellung" von Modest Mussorgsky.

5.3.2 Musikalisches in der traditionellen Erzählgemeinschaft

Musikalisches Erzählen gibt es in vielen traditionellen Volkskulturen, ansatzweise im Volkslied, ausgeprägter im Erzählen zu Musikbegleitung bzw. im Wechsel mit musikalischen Anteilen. Noch heute treten in der Türkei, vor allem in Anatolien, Erzähler sowohl überlieferter als auch neuzeitlicher Geschichten auf, die sich selber mit der Saz, einem lautenähnlichen Instrument, begleiten. Noch um 1960 erlebten Ethnologen in Südeuropa beim Erzählen den Einsatz von Instrumenten, die vom Erzähler selber oder einem Begleiter gespielt wurden. Auf dem Balkan, vor allem in Serbien, wurden und werden Heldenepen zur Gusla, einem einsaitigen Streichinstrument, erzählt. Westafrikanische Erzähler bedienen sich gelegentlich einfacher Streich- und Zupfinstrumente zur Rhythmisierung und zum assoziativen Ausmalen ihrer Geschichten. Hier kann sich auch das Publikum mit kurzen, rhythmisch gesungenen Passagen an der Erzählung beteiligen, etwa bei den kurzweiligen Geschichten von Anansi, dem umtriebigen Spinnen-Mann, die vor allem in Togo und Ghana populär sind.
Auch in europäischen Kulturen spielten musikalische Anteile beim traditionellen Erzählen von Geschichten und Märchen eine Rolle. Die in niedergeschriebenen Märchentexten, etwa der Grimmschen Sammlung, an zentralen Punkten des Handlungsverlaufs auftretenden Reime stehen für die tatsächlich

gesungenen Liedanteile der einstigen mündlichen Erzählung, an denen, ähnlich wie bei den westafrikanischen Anansi-Erzählungen, auch das Publikum beteiligt war.

6. Musikalisches Erzählen heute

Wie kann man heute musikalisch erzählen, etwa vor und mit Kindern? Allgemein: Musikalische Erzählungen müssen keine Aufführungen auf professionellem Niveau und vor großem Publikum sein. Sie passen auch in die kleine Gruppe und sie verlangen keine konzertreife musikalische Qualifikation. Ein einfaches Rhythmusinstrument, eine Flöte, einige Griffe auf der Gitarre, vielleicht auch nur Gegenstände, mit denen sich deutlich unterscheidbare Geräusche erzeugen lassen – dies kann bereits ausreichen, um das Wechselspiel von Musik und Erzählung in Gang zu bringen. Hierbei kann man sowohl alleine agieren als auch zu zweit oder zu mehreren, man kann zusätzlich sein Publikum in die Ausgestaltung der musikalischen Anteile einbeziehen.
Anzuraten ist jedoch eine gewisse Vorbereitung, damit die selbst konzipierte musikalische Erzählung gelingen und ihre Wirkung entfalten kann. Über das ohnehin erforderliche Einüben der Erzählung hinaus (vgl. den Beitrag von Marco Holmer) sollte man sich Gedanken machen, zu welchen Abschnitten des Handlungsverlaufes musikalische Anteile sinnvoll erscheinen, wie die Charaktere und ihr Agieren in der Geschichte über Geräusche, Klänge etc. darzustellen sind, wie und an welchen Stellen das Publikum zu beteiligen ist. Als Anhaltspunkte der Planung können die oben genannten Varianten der Verbindung zwischen textlichen und musikalischen Anteilen dienen („Zum Zusammenspiel zwischen Musik und Erzählung"). Aus den hier angeführten Möglichkeiten kann man sich die Elemente der eigenen musikalischen Erzählung auswählen.
Am besten wird das musikalische Erzählen dann gelingen, wenn man für sein Konzept die Musikerfahrungen und -fähigkeiten seines Publikums berücksichtigt – insbesondere bei jüngeren Kindern – und wenn man sich dafür von den eigenen musikalischen Vorlieben anregen lassen kann.

Literatur:

- Renate Brandmüller: „Der Geist kommt herein". Musikalische Geschichten – von Kindern erzählt, in: Johannes Merkel, Michael Nagel (Hg.): Erzählen. Die Wiederentdeckung einer vergessenen Kunst, Reinbek 1982, S. 291-296.
- J. Osafoa Dankyi: The Pot of Gold Dust and Other Stories, Accra 1994.
- Stefan Drees: Vom Sprechen der Instrumente. Zur Geschichte des instrumentalen Rezitativs, Frankfurt a.M. u.a. 2007.
- „Du gehst und kehrst nicht wieder" [Sardisches Hirtenmärchen, erzählt 1955], in: Felix Karlinger (Hg.): Das Feigenkörbchen. Volksmärchen aus Sardinien, Kassel 1973, S. 161-165, Kommentar ebd. S. 195.
- Felix Karlinger: Die Funktion des Liedes im Märchen der Romania, in: Salzburger Universitätsreden 34, (1968), S. 3-16, repr. in: Felix Karlinger: Studien zur Ethnomusikologie und Volksliteratur Sardiniens, hg. v. Giovanni Masala, Stuttgart 2003, S. 134-144.
- Katharina Kramer: Singvogel Mensch, in: Süddeutsche Zeitung, Wissen, Nr. 9, Sept. 2008, S. 71-74.
- Michael Nagel: „Sieh, damit wir sehen!" Erzählen in afrikanischen Kulturen, in: Johannes Merkel, Michael Nagel (Hg.): Erzählen…, S. 34 – 49.
- Anne Pellowski: The World of Storytelling, New York 1977.
- Harold S. Powers: Music as Text and Text as Music, in: Musik als Text. Bericht über den Internationalen Kongreß der Gesellschaft für Musikforschung Freiburg im Breisgau 1993, Bd. 1, Kassel u.a. 1998, S. 16-37.
- Wolfgang Suppan: Musik, Musikinstrumente, in: Enzyklopädie des Märchens, Bd. 9, Berlin u. New York 1999, Sp. 1033-1038.
- Werner Wolf: Erzählende Musik? Zum erzähltheoretischen Konzept der Narrativität und dessen Anwendbarkeit auf Instrumentalmusik, in: Susanne Rode-Breymann, Stefan Weiss (Hg.): Der Komponist als Erzähler. Narrativität in Dmitri Schostakowitschs Instrumentalmusik, Hildesheim u.a. 2008, S. 17-44

Hinweis

Wer sich, über „Peter und der Wolf" hinaus, in das musikalische Erzählen für Kinder ab ca. 4 Jahren und Erwachsene einhören möchte, dem seien folgende – deutschsprachige – CD-Einspielungen des Ensembles „Varvindar Friska" empfohlen:
- „Die beiden Brüder auf dem Weg zur Hölle. Ein musikalisches Märchen aus Schweden"
- „Der Dornbusch von Donegal. Ein musikalisches Märchen aus Irland"
- „Die Maus als Braut. Ein musikalisches Märchen aus Finnland"
- „Der Robbenfänger und die Meerleute. Ein musikalisches Märchen aus Schottland"
- „Die Reise zum Goldköniginberg. Ein musikalisches Märchen aus Schweden"

Sie können bezogen werden über die Adresse m.sieber-d.waitkus@t-online.de.

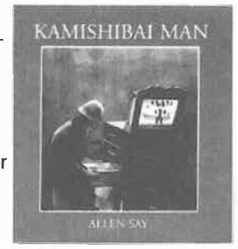
Kamishibai

Marco Holmer

Kamishibai ist eine traditionelle japanische Erzählform. „Kami" bedeutet „Papier", „shibai" bedeutet „Drama" – gewissermaßen also ein zu Papier gebrachtes Drama. Das Kamishibai ist Teil einer Jahrhunderte alten asiatischen Tradition, bei welcher Geschichten anhand von Bildern erzählt wurden. Ein Kamishibai besteht aus einigen größeren Karten, die zweiseitig bedruckt sind: auf der einen Seite mit Bildern, auf der anderen Seite mit Text. Alle für eine bestimmte Erzählung vorgesehenen Karten werden hintereinander in einen kleinen bühnenähnlichen Rahmen eingeschoben. Der vom Kamishibai-Erzähler vorgetragene Text steht auf der Rückseite jeweils der letzten Bildkarte. Wenn er diesen Text vorgetragen hat, zieht er die vorderste Karte – welche die Zuschauer bereits gesehen haben – aus dem Theaterrahmen heraus und setzt sie nach hinten. So kann er den Text, der zur zweiten Bildkarte gehört, auf der Rückseite der ersten Bildkarte lesen.
Das Kamishibai erlebte eine Blütezeit in den Dreißigerjahren des 20. Jahrhunderts. Die japanische Wirtschaft befand sich damals in einer Krise. Viele Arbeitslose verdienten ihren Lebensunterhalt, indem sie draußen auf der Straße mit einem Kamishibai-Theater Vorstellungen gaben.
Der Kamishibai-Erzähler war meistens mit dem Fahrrad unterwegs. Auf dem Gepäckträger war eine Kiste, in der sich das kleine, ausklappbare Theater befand. Die Kiste war außerdem oft mit allerlei Süßigkeiten gefüllt. Der Straßenkünstler hielt dann an einer Straßenecke oder auf einem Platz an, schlug eine Trommel oder machte durch den Krach seiner hölzernen Ratsche (Hyoshigi) auf sich aufmerksam. Wenn Kinder durch das Geräusch angelockt wurden, bot er zuerst einige Süßigkeiten zum Kauf an. Die Kinder, die am meisten gekauft hatten, erhielten die besten Plätze vorne, gleich vor dem Erzähler und dem Theater. Oft unterbrach er die Geschichte in einem speziellen oder besonders spannenden Moment und kündigte an, am nächsten Tag zurück zu kommen und zu erzählen, wie die Geschichte weiter ginge. So hielt er seine Kundschaft bei der Stange.
Weil der Erzähler am nächsten Tag wieder seinen Lebensunterhalt verdienen musste, war der Inhalt so konzipiert, dass möglichst viele Kinder angelockt werden konnten. Viele Fortsetzungsgeschichten waren dabei, die an spannenden Momenten aufhörten. Manche Serien erstreckten sich über Jahre hinweg.
Als in Japan 1953 das Fernsehen aufkam, verschwand der mobile Erzähler aus dem Straßenbild. In der Blütezeit waren schätzungsweise 10.000 Kamishibai-Erzähler aktiv, die täglich an die fünf Millionen Zuhörer unterhielten. Gegen Ende der Fünfzigerjahre wuchs das Interesse für den Einsatz dieser Kunstform wieder. Kamishibai-Unterricht und die Erzählform wurden in einer Vielzahl von Schulen eingeführt. Seit den Neunzigerjahren gewinnt das Kamishibai in Japan nochmals stark an Interesse – nicht zuletzt deshalb, weil einige talentierte Schriftsteller und Illustratoren wie zum Beispiel Noriko Matsui

entdeckt haben, was für Möglichkeiten diese Form bietet. Ein besonderer Aspekt des Kamishibai-Revivals in Japan sind die so genannten handgemachten Kamishibai-Festivals (tezukuri kamishibai). Dort versammeln sich alte und junge Erzähler, um ihre einzigartigen, selbst illustrierten Kamishibai-Geschichten zu präsentieren.
Heutzutage wird das Kamishibai mit Erfolg eingesetzt im Sprachenunterricht, beim Kreativitätstraining sowie im Vorschul- und Grundschulunterricht.
In Japan sind „Kamishibai-Clubs" entstanden, deren Mitglieder Geschichten entwickeln und Vorstellungen für Kinder und Erwachsene geben.
Auch in den Niederlanden hielt das Kamishibai Einzug in Kindergärten und Grundschulen. Es bietet vielfältige Verwendungsmöglichkeiten für den spielerischen Umgang mit aus der Literatur übernommenen und eigenen Geschichten und ist besonders gut geeignet, um Kinder selbst zum Erzählen zu bringen.

Seminare:
Marco Holmer „Die Geschichtenfabrik" Graf- Moltke Str. 35
28211 Bremen
www.geschichtenfabrik.eu

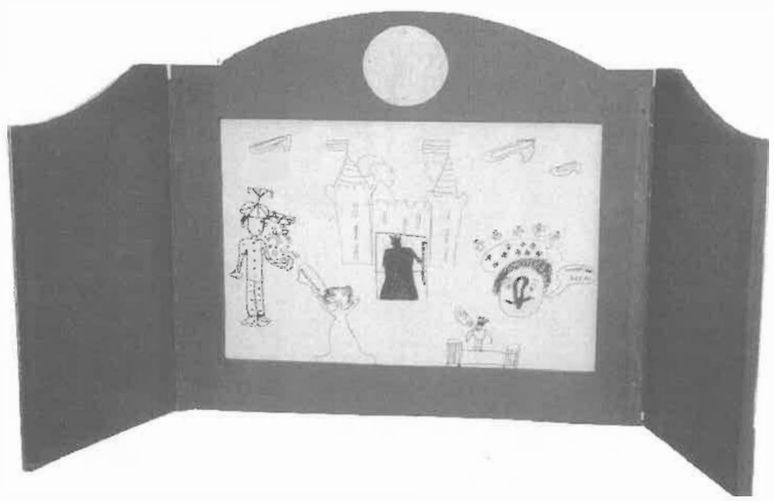


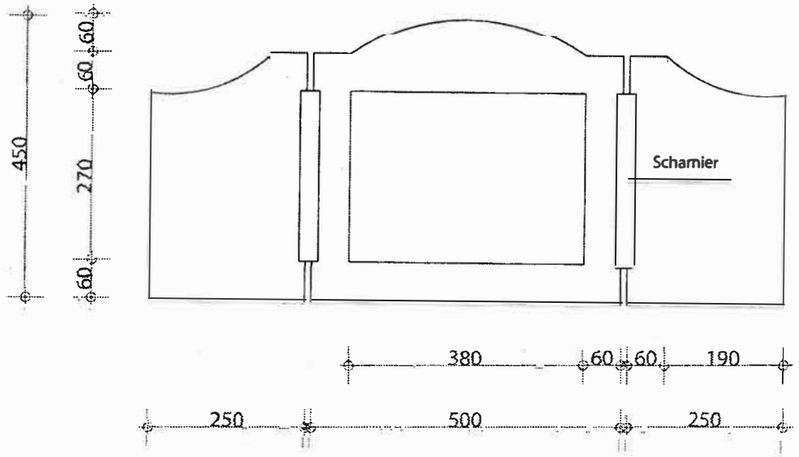
Weitere Informationen zu Theater und Bildern:
www.kreashibai.de
www.kamishibai.nl

Literatur:

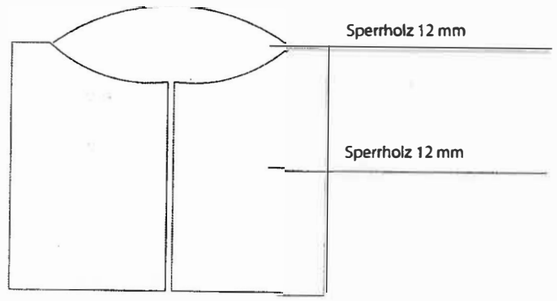
Allen Say: Kamishibai Man [Bilderbuch], Boston 2005, Lorrain Books, ISBN-13: 978-0-618-47954-2, www.houghtonmifflinbooks.com

Dianne de las Casas: Kamishibai Story Theater: The Art of Picture Telling, Libraries Unlimited Inc, ISBN-13: 978-1591584049, www.lu.com

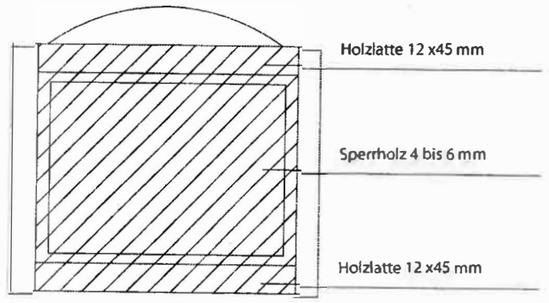




offene Vorderseite



geschlossene Vorderseite



Hinterseite

KAMISHIBAI (Schränkchen zum Erzählen)

copyright Die Geschichtenfabrik, Graf-Moltkestrasse 35, 28211 Bremen, www.geschichtenfabrik.eu

Vorlesen, Bilderbücher und die Entstehung von Erzählfähigkeit

Jochen Hering

Kinder ohne Erzählfähigkeit

Im Jahr 2006 haben die Bremer Studentinnen Stefanie Heins und Mirjam Thalheim die Auswirkungen von Gewaltdarstellungen im Fernsehen auf die frei geschriebenen Texte von Grundschulkindern untersucht[1]. Zu diesem Zweck führten sie eine vergleichende Studie in zwei zweiten Klassen mit unterschiedlichen sozialen Milieus (Bremen Neustadt, Bremen östliche Vorstadt) durch. 24 Jungen und 15 Mädchen nahmen an der Studie teil.

Die Ergebnisse sind zunächst einmal nicht überraschend. Während in der östlichen Vorstadt (bürgerliches Milieu) etwa ein Viertel der Kinder einen eigenen Fernseher im Zimmer hat, sind es in der Neustadt (bildungsfernes Milieu) rund zwei Drittel (66 statt 25 Prozent!). Während die Kinder aus der östlichen Vorstadt und die Mädchen aus der Neustadt täglich etwa 1-2 Stunden Fernsehen konsumieren, sind es bei den Jungen in der Neustadt bei einem Drittel 2–4 Stunden, bei einem Drittel mehr als 2-4 Stunden täglich. Die unbeaufsichtigte, freie Verfügbarkeit über den Fernseher korreliert wiederum signifikant mit der jeweiligen Zugehörigkeit zum Stadtteil bzw. mit der sozialen Schicht.

Und während 43 Prozent der frei geschriebenen Texte der 2. Klasse aus der Neustadt Gewalt enthalten, kommt das bei den Kindern aus der östlichen Vorstadt nur in 10 Prozent der Fälle vor. Hier dominieren mit 40 Prozent Tiergeschichten. Die Gewalttexte der Kinder aus der Neustadt sind zu einem Großteil an mediale Vorbilder angelehnt (sowohl Erwachsenen- wie Kindersendungen). Die Gewalttexte aus der östlichen Vorstadt sind sämtlich „frei" erfunden.

Bezeichnend auch: Keines der Mädchen in dieser Studie hat einen Gewalttext verfasste. Wir sind – sowohl was das Verhalten in Schule und Kindergarten als auch den Ausdruck inneren Erlebens in Bild und Text anbelangt – bei einer jungenspezifischen Problematik.

So weit, so bekannt. Anschaulich und aufschlussreich an diesen Studien ist das, was sich in den Texten der Kinder in Bezug auf die Erzählstruktur spiegelt. Ich möchte dazu einige Texte vorstellen:

WWF[2]

Die Geschichte von smech daun. Was ist das denn sagd Keyn? Ein Monster sagd Eddi. Aber das ist doch nicht wahr. Das Tot der resling.
Rey sagd das kann doch nichd war sein. Batistta kempf gegen ganz. Megastabahitney sagt Eddi. Aber Keyn sagd dieses Risiko kann ich nichd anehmen. Keyn bringt jeden um auch den Asch. Batista kempt gegen frau Berkan und Batista hat frau Berkan gewonen und Ende. (Adin)

WWF

Hay Rey misteriyo ist in der Kabine. Kane kämpft gegen Eddie und Rey. Rey macht einen 619 Eddie macht einen Tuwkönslem. Eddie und Rey haben gewonnen. Ende (Berkan)

Geschichte von Dragonball Z

Die Saiyajin kam auf die Erde. Son Gohan kam auf der Erde. Die Saiyajin Vegeta und Nappa und Radditz kam nach 6 Jahre kamen die Salerimz auf der Erde. Son Goku ist lliieb. Er greift Freezer ann. Die Salerimz greift Son Goku ann. Son Goku er tötet Radditz. (Stefan)

Diese Texte haben eine oberflächliche, aufzählende Struktur. Sie wirken eher berichtend als erzählend. Das Schema ist immer dasselbe. Ein Supermann kämpft gegen den nächsten. Es ist eine sinnlose Aufzählung von Gewaltakten, sinnlos, weil Kampf und Gewalt nicht innerhalb einer Geschichte motiviert sind, als Mittel zur Rettung des Helden wie im Märchen beispielsweise. Gewalt ist hier Selbstzweck, nicht mehr eingebaut in einen übergeordneten Handlungszusammenhang.

Schauen wir uns dagegen den folgenden Text von Marc an, wie Adin, Berkan und Stefan auch ein Junge aus der Neustadt.

Der Delfin und seine Schwester

Eines Tages ist ein Hai gekommen. Die Mama zeigte den Kindern den Notausgang aus der Höhle. Die Mama kämpfte gegen den Hai. Die Mama verliert. Dann war überall Blut in der Höhle. Die beiden Kinder sind entkommen. Aber sie mussten angucken, wie ihre Mama zerfleischt worden ist. Eine Woche später sind sie erwachsen. Da kam der Hai und sie sind weggeschwommen. Der Hai wollte hinterher. Die Kinder waren zu schnell. Und Ende. (Marc)

Auch in diesem Text spielt Gewalt eine Rolle. Der angreifende Hai zerfleischt die Mutter vor den Augen ihrer Kinder. Aber der Kampf war nicht umsonst. Die Kinder konnten entkommen, ihre Mutter hat sich für sie geopfert.

Es ist anzunehmen, dass in dieser Geschichte etwas Marc Belastendes zum Ausdruck kommt. Geschichten, die wir erfinden und erzählen, sind ja ein Teil von uns, bewusst oder unbewusst. Was auch immer in der Geschichte stecken mag, Marc hat eine Möglichkeit gefunden, sich im Erzählen mit einem Thema auseinanderzusetzen, „sich für andere opfern" vielleicht, „Gefahren überstehen". Die Geschichte mag ihn stärken, vielleicht hat er so – für sich – einen Mangel im wirklichen Leben zur Sprache gebracht, entscheidend ist, er kann davon erzählen. Er kann etwas, das ihn beschäftigt, in eine Geschichte fassen und damit in einen sinnhaften Zusammenhang bringen.[3]

Zusammenfassung:

Die frei geschriebenen Texte von Adin, Berkan und Stefan spiegeln – neben der Fragwürdigkeit der Inhalte, denen die Kinder ausgesetzt sind – die mangelnde Fähigkeit, eine Geschichte zu erzählen. Die Jungen geben nur „stumpf" wieder, was ihnen widerfahren, an medialer Gewalt angetan worden ist. Um im Bild zu bleiben: Sie erbrechen Fernsehen. Eine Verarbeitung von Erlebtem ist so nicht möglich. Ihr hoher Fernsehkonsum – bis zu vier Stunden täglich, und sie werden ja nicht nur Wrestling-Kämpfe schauen – hat ihnen in keiner Weise die Fähigkeit des Erzählens vermittelt.

Ausdrucksfähigkeit oder: Seine eigene Geschichte erzählen können

Wovon wir nicht erzählen können, das entgleitet unserem Bewusstsein. Wir können es nicht im Erzählen nacherleben, dabei vielleicht überdenken und neu betrachten. Erzählen hilft, Erfahrungen zu ordnen. Und wer nicht erzählen kann (sei es in Wort oder Bild oder beidem zusammen), bleibt sprachlos. Kinder erleben Trauriges, das sie am liebsten rasch wieder vergessen würden. Sie tun (wie Erwachsene auch) Dinge, für die sie sich hinterher schämen, sie erleben Beängstigendes, was sie bis in ihre Träume verfolgt. Das lässt sich überhaupt nicht verhindern. Aber Geschichten, vorgelesene, erzählte, selbst erfundene und aufgeschriebene, helfen bei der Verarbeitung innerer Konflikte, tragen dazu bei, Verdrängtes und Belastendes zuzulassen, zu bearbeiten und vielleicht sogar zu verarbeiten. Im Erzählen setzen wir uns mit Erlebtem auseinander, können Geschichten, die uns widerfahren sind, sogar umerzählen, können ein Happy-End erfinden, um uns zu trösten oder Hoffnung zu machen. Auf ein Neues! Erzählen eröffnet Wege, ermöglicht Denken, Fühlen und Handeln in der Vorstellung.

„Geschichte von einem Jungen" ist der Titel, den Jelena[4], damals in der vierten Klasse, ihrer Wochengeschichte gegeben hat:

Die Geschichte von einem Jungen
Ich weiß nicht, was mit mir passiert.
Na ja, aber Tanja lässt mich nicht in Ruhe.
Sie läuft mir nach, sie geht mir nach und manchmal macht sie auch Unsinn. Sie legt ihren Arm auf meine Schulter. Und jetzt denke ich darüber nach, wie ich es ändern kann.
Am nächsten Tag habe ich es ihr gesagt und jetzt fühle ich mich so einsam. Das erlebe ich ja zum ersten Mal, dass es ohne Mädchen in mancher Zeit so schwer ist zu leben.
Eine erfundene Geschichte, nacherzählt von Jelena

Der abschließende Satz zur Geschichte macht aufmerksam. Erfunden und nacherzählt? Nacherzählt von Jelena. Und wer hat die Geschichte erfunden? Warum nicht erlebt? Vom Stil her wirkt das Erzählte realistisch, schmeckt nach eigenem Erleben, nicht nach Erfundenem.

Tatsächlich rückte Jelena mit ihrem Zusatz von der Geschichte ab. Das war keine „wahre" Geschichte! Und sie erzählte sie nur nach. Und die Geschichte handelte von einem Jungen. Tatsächlich war Jelena aber Tanja. Jelena hatte begonnen, sich für Jungen, für das andere Geschlecht zu interessieren. Und damit war sie sich selbst ein Stück fremd geworden (*„Das erlebe ich ja zum ersten Mal!"*) und bearbeitete das in ihrer Geschichte.

Die Fähigkeit, in einer erdachten Geschichte von sich selbst zu

[1] Stefanie Heins, „Was machen Sponge Bob, Pokemon & Co. mit unseren Kindern? Die Auswirkungen medialer Gewaltmodelle auf die kindliche Textproduktion", Examensarbeit, Universität Bremen 2006; Mirjam Thalheim, „90 Minuten täglich – kann das ohne Auswirkungen bleiben? Die Auswirkungen des Fernsehkonsums auf die Textproduktion von Grundschülern ", Examensarbeit, Universität Bremen 2006. Beide Arbeiten entstanden unter der Leitung von Gudrun Spitta, Universität Bremen.

[2] World Wrestling Federation, seit 2002 WWE (World Wrestling Entertainment). Das Programm - Ringkämpfe, die von den Kämpfern vor Publikum als blutige Kampf-Shows zelebriert werden – erreicht wöchentlich etwa 20 Millionen Zuschauer, die Hälfte davon live (in Deutschland gesendet von Premiere Direkt).

[3] Vgl. hierzu auch den folgenden Abschnitt: Ausdrucksfähigkeit oder: Seine eigene Geschichte erzählen können.

[4] Jelena (Name geändert) stammte aus Russland, war seit einem Jahr in Deutschland / Bremen und zum damaligen Zeitpunkt (1997) in der vierten Klasse. Ich selbst war Klassenlehrer.

erzählen, versetzt uns in die Lage, Erfahrungen und Gefühle zu ordnen, über Anforderungen von außen nachzudenken (Normen und Rollenerwartungen) und demgegenüber Eigen-Sinn zu entwickeln, wie er in der folgenden Geschichte zum Ausdruck kommt:

Der Igel
Es war einmal ein Igel. Der hatte keine Freunde, weil er behindert war. Eines Morgens ging er in die Schule, und ein Mädchenigel kam zu dem Jungenigel. Das Mädchen hat gesagt: Wollen wir Freunde sein? Der Igel hat Ja gesagt. Immer und Ewig? Ja, ja, ja! rief der Igeljunge.
Und wenn sie nicht gestorben sind, dann leben sie noch heute.
Eine Geschichte von Buket und Paul[5]
Die Igelgeschichte stammt von zwei Kindern, einem Mädchen und einem Jungen, die ab der ersten Klasse und dann die gesamte Grundschulzeit über eng miteinander befreundet waren, was sie anfangs dem Spott ihrer MitschülerInnen aussetzte, die diese Freundschaft als „andersartig" bzw. unüblich wahrnahmen. Vielleicht haben die beiden diese negative Zuweisung von außen mit dem Begriff der Behinderung aufgenommen. Mit ihrem Schwur versichern sich die beiden „Igel", sich dadurch von ihrer Freundschaft nicht abbringen zu lassen. Und manchmal dient Erzählen auch nur dem Vergnügen. Die folgende Geschichte ist inhaltlich angelehnt an den Kinofilm „Die wilden Kerle", eine Gruppe fußballbegeisterter Jungen, die ihren Bolzplatz zu Beginn der Sommerferien an eine Horde Halbstarker abtreten müssen.

Die wilden Kerle
Jacob ist Leon, Mac ist Marcus, Max ist Maxi.
Unser Baumhaus heißt Camelot. Wir sind gerade dabei das Baumhaus zu bauen. Maxi holt die Bretter. Markus bindet die Bretter zusammen. Leon ist der Chef.
Am Abend ist das Baumhaus fertig. Wir bauen gerade die Fallen, damit keiner Camelot zerstört.
Es hat geklappt: Camelot ist noch heil geblieben. Hurra, Camelot ist noch da!
Am Abend haben wir ein Feuer gemacht.[6]

In der Geschichte sind Jakob und seine Freunde Mac und Max in die Rolle der Hauptfiguren des Films geschlüpft. Es gelingt ihnen, ihr Baumhaus „Camelot" mit Hilfe von Fallen erfolgreich zu verteidigen.
Zusammenfassung:
Wir kommen auf die Welt, lernen Dinge zu benennen, Sätze und Wünsche zu formulieren und lernen – vielleicht – erzählen. Denn: Erzählen will gelernt sein. Wir brauchen – wenn wir mehr wollen, als nur Bilder aus dem Fernsehen nachzustammeln – Worte, um die Dinge zu benennen, sprachliche Bilder, um Vorstellungen und Stimmungen sichtbar zu machen. Und vor allem brauchen wir Erzählmuster, innere Drehbücher, so genannte „scripts", um der Weitergabe des Erlebten und Erdachten eine Struktur zu geben. Ohne solche „scripts" sind wir nicht erzählfähig.

Innere Drehbücher: scripts
In einem Workshop zum „Erzählen" bitte ich die anwesenden ErzieherInnen und LehrerInnen, einen für sie typischen Tagesablauf wiederzugeben. Nachdem die Runde erzählt hat, liegt das Thema „inneres Drehbuch" sofort offen vor uns.
Da beginnt eine ihr Erzählen mit den Worten: *„Es sollte ein Tag wie immer werden."* Natürlich hat sie mit diesem dramaturgischen Kunstgriff (Vorblende) die ZuhörerInnen schon auf ihrer Seite. Sie erzählt danach von einem gehetzten Tag, bei dem sich dann genau das ereignet (erst ein Streit, dann ein Unglücksfall), was man so gern vermieden hätte. Ein anderer stellt seine Geschichte ein wenig selbstironisch als Märchen vor: *„Es war einmal ein Lehrer, der hatte einunddreißig Kinder, seine eigenen gar nicht gerechnet ..."* Und wiederum eine andere stellt ihre Erzählung im Sprachmuster einer einfachen Kindergeschichte vor, in der sich das häufige Zuviel an Aufgaben und Terminen in ihrem Alltag spiegelt: *„Und dann ... Und dann ... Und dann ...."*
Wer auf eine Auswahl unterschiedlicher innerer Drehbücher als Erzählvorlagen zurückgreifen kann, dem fällt es leicht zu erzählen. Wie sehr solche Drehbücher unserer Erzähl- und Ausdrucksfähigkeit zugrunde liegen, lässt sich sehr gut in der Arbeit mit lyrischen Formen anschaulich machen. Wer ist schon in der Lage, innerhalb kürzerer Zeit ein Gedicht zu verfassen? Eine Vorlage dagegen trägt uns beim eigenen Erzählen / Dichten.

Urlaubsfahrt (Hans A. Halbey)[7]
frühgeweckt gefrühstückt
winke winke schlüssel haus
autobahnen autoschlange
kinderplappern mama bange
koffer koffer kindertragen
flaschen taschen puppenwagen
papa mama koffer kinder
autokarte notlichtblinker
schlange kriechen sonne heiß
stinken staub benzin und schweiß
stockung hunger mama brote
papa skatspiel radio tote
schlafen schimpfen hupen schwitzen
weiterfahren weitersitzen
müde mitternacht hotel pension
tausendreißig schlafen schon.

Was sofort auffällt, ist die Abweichung von der Alltagssprache bzw. der gebräuchlichen Syntax. Die Sprache ist reduziert, eine Art Skelettsprache aus unvollständigen Sätzen, in der nur noch sinntragende Schlüsselwörter vorkommen. Trotzdem kommt diese Skelettsprache nicht nur völlig verständlich daher, sie entfaltet auch eine besondere Wirkung, die sie geeignet zur Erzähl- bzw. hier Schreibvorlage macht.
Hier das Gedicht einer Studentin, nach der Vorlage des Gedichts „Urlaubsfahrt" entstanden.

Morgens (Wiebke L.)[8]
Wecker klingelt kälte nass
Regen dunkel feucht und blass
Federn daunen mollig warm
Wärmeflasche unterm arm
Pflichten zwänge stress und druck
Raus aus wärme rasch ruck zuck
Essen trinken badezimmer
Fahrrad raus ich schaff es (n)immer.

Ähnlich verarbeitet eine andere Studentin ihre nicht-belehrende Begegnung mit einem Schulkind anhand der Vorlage des folgenden Gedichts:

Ich sah im Abendrot (Lioba Happel)[9]
Und ich sah einen Kahn
Und ich sah einen Kahn auf dem Weiher
Und ich sah einen Kahn auf dem Weiher am Abend
Und ich sah Schilf und es richtete die Segel auf
Und ich sah ich schwöre ich sah Vogelaufschwung

(Zungenblatt, den roten Hals im Wasser, schwarz
geblähte Stirnkrause, den Abendüberschall
im Schattenrachen) und es war zum Verrücktwerden

Ich sah Nachtwolkenanprall
Ich sah das Sägeblatt der Tannenwipfel wanken
Und Sturmstrenge herrschte die Nacht an
Die bellwütigen Fichtenföhren rissen sich
Querübersfeld und ich öffnete meine Hand meine Hand

Und ich sah einen verfemten Mond durch die Finger
Aufsteigen, in der Augenschräge sah ich
Und ich sah einen Kahn
Und ich sah einen Kahn auf dem Weiher
Und ich sah einen Kahn auf dem Weiher am Abend
Und ich schwöre ich sah einen Kahn auf dem Weiher am Abend
Und ich sah Schilf und es richtete die Segel auf
Und ich schwöre ich sah Vogelaufschwung

Demgegenüber das Gedicht der Studentin:

Das Wort (Lea S.)[10]
Und ich sah ein Wort
Und ich sah ein Wort in einer Geschichte
Und ich sah ein Wort in einer Geschichte in einem Buch
Und ich sah ein Kind und es las die Geschichte und das Wort
Und ich sah Zweifel im Gesicht des Kindes

Zweifel im Gesicht des Kindes und Nachdenklichkeit

[5] Die Geschichte stammt ebenfalls aus einer Bremer 4. Klasse und aus dem Jahr 1997.
[6] Die Geschichte habe ich der Arbeit von Stefanie Heins, „Was machen Sponge Bob, Pokemon & Co. mit unseren Kindern?", S. 101, entnommen.

[7] Aus: Jochen Hering, Gedichtekartei, Horneburg 2006, S. 117.
[8] Studentin, 1. Semester, Universität Bremen, Wintersemester 2007/08, Name geändert.
[9] Aus: Der Schlaf überm Eis, Frankfurt am Main 1995.
[10] Studentin, 1. Semester, Universität Bremen, Wintersemester 2007/08, Name geändert.

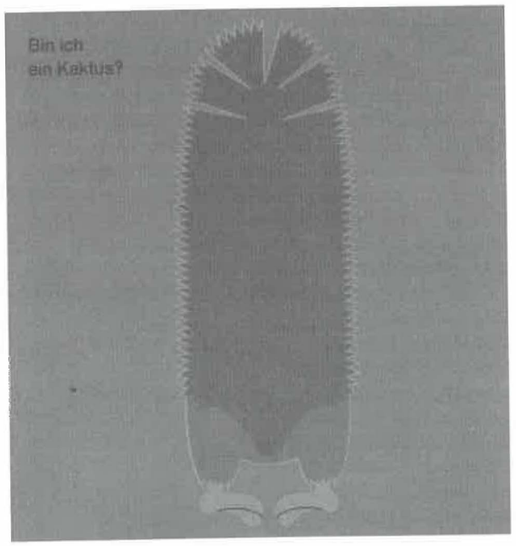
Es dachte nach und es zweifelte und es las
Ich sah Anstrengung und Zweifel
Und ich wollte helfen und eingreifen.
Die Seiten wurden geblättert und die Worte laut gelesen
Ich wartete und wollte eingreifen und helfen
Doch ich tat es nicht
Ich sah Zweifel und Anstrengung und dann ein Leuchten

Und ich sah ein Leuchten in den Augen des Kindes
Und ich sah ein Lachen und eine Lösung
Und ich schwöre ich bin froh, nicht geholfen zu haben.

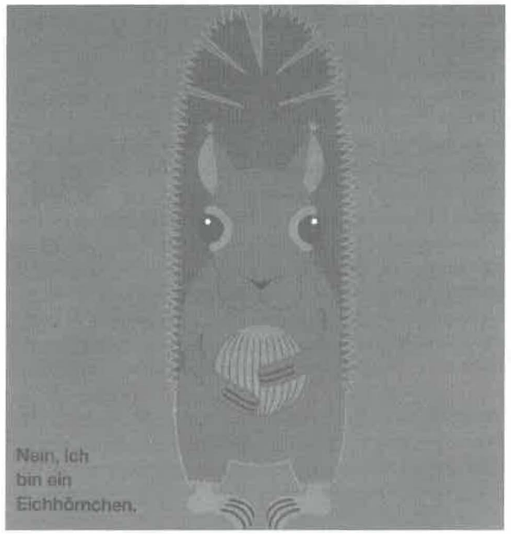
Innere Drehbücher und die damit verbundene Ausdrucks- und Erzählfähigkeit werden von klein auf erworben. Neben dem mündlichen Erzählen[11] spielt dabei das Vorlesen und Mitlesen von Bilderbüchern eine herausragende Rolle.

Die Dramaturgie in Bilderbüchern, Erzählmuster und der Aufbau von „scripts"
Mit den Geschichten, die ihnen vorgelesen werden oder die sie als Bilder-Geschichten betrachten, nehmen Kinder Erzählmuster auf, als inneres Wissen, so, wie sie sich auch grammatikalische Strukturen (Wortfolge beim Satzbau beispielsweise) nach und nach beiläufig aneignen, ohne dass ihnen diese erklärt werden müssten. Und genau wie Kinder in Gesprächen zunächst sinnvollerweise mit überschaubaren Sätzen konfrontiert werden sollten, brauchen sie zunächst auch ein Angebot einfacher Erzählstrukturen, die sie durchschauen, im Zuhören aktiv begleiten und so verinnerlichen können.

Das Leporello
Das Leporello, ein Faltbuch, das zieharmonikaartig zusammengelegt ist, steht am Beginn der meisten LeserInnenkarrieren. Von einer Dramaturgie kann hier noch nicht die Rede sein. Hier lassen sich Gegenstände erkennen und benennen (*„Delbe Bulmen"*). Hier lässt sich die grundlegende Erfahrung machen, dass die Welt abbildbar ist und in ein Buch Eingang finden kann. Leporellos zeigen Lebewesen, Gegenstände und eine Umgebung, die für die kleinen LeserInnen einen Reiz ausüben (Schaufel, Eimer, Förmchen o.ä.). Und sie helfen dabei, den Dingen ihren jeweiligen Namen zu geben, den Wortschatz zu erweitern. Sobald nun Mutter oder Vater zu den Gegenständen kleine Geschichten erzählen (*„Gestern hast du mit der Schaufel im Sand gespielt* – zeigt auf die Schaufel. *Dann hast du dein Förmchen verloren* – zeigt auf ein Förmchen. *Wir haben lange lange lange gesucht. Dann haben wir es wiedergefunden ...*"), findet eine erste Begegnung mit Erzählstrukturen statt: Mit den Angaben zu „Wer", „Wann" und „Wo" beginnt eine Geschichte. Es folgt ein Konflikt / Problem (hier ein Verlust), schließlich im Schluss die den kindlichen Leser beruhigende Lösung des Problems.
Das Leporello findet seine Fortsetzung in Bilderbüchern, die von sich aus noch keine Geschichte erzählen, deren Bilder auf ein Thema bezogen sind, die z.B. – wie Tanja Kirschners „Erkennst du Tiere auch von hinten?"[12] – Tiere mit Namen vorstellen und gleichzeitig genaues Hinschauen fördern und üben:

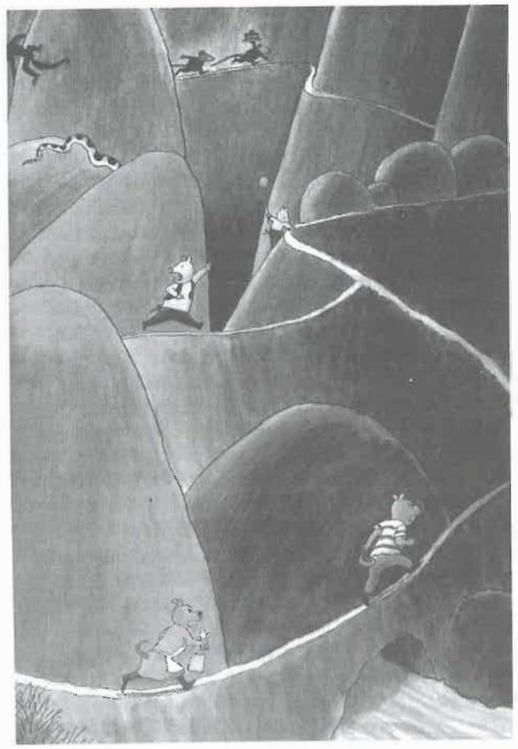


[11] Vgl. hierzu den Beitrag von Johannes Merkel in diesem Band bzw. J. Merkel, Erzählen und Textverständnis, Inwiefern mündliches Erzählen die Lesefähigkeit vorbereitet, in: Die Grundschulzeitschrift, 20 (2006) 197, S. 10-12.
[12] Zürich 2005.



Wimmelbücher
Im Grunde zählen Wimmelbücher zu den konsequentesten Bilderbüchern. Sie erzählen unzählige Geschichten und kommen doch ganz ohne Text aus. Der bekannteste Zeichner in diesem Bereich ist wohl Ali Mitgutsch. „Komm mit ans Wasser", „Rundherum in meiner Stadt" oder „Bei uns im Dorf" heißen seine Bilderbücher, in denen es auf jeder Seite nur so wimmelt. Im Gewimmel versteckt sind eine Vielzahl von Geschichten, die - als Erzählanlass - den Betrachter zum Ersinnen von Geschichten auffordern.[13]
Antje von Stemms Bilderbuch „Unser Haus"[14] kann als „Such-Wimmelbuch" bezeichnet werden. Auf der Titelseite ist ein zweistöckiges Haus mit je drei Wohnungen links und drei rechts zu sehen. Klappt man das Buch nach links und rechts auf, liegt der Blick in die einzelnen Stockwerke und Wohnungen frei. Sehr unterschiedliche Mieter wohnen in diesem Haus, und wer das Klappbuch mit seinen 6 Seiten links und rechts aufschlägt, kann ihren Tagesablauf verfolgen und entdecken, was sie miteinander zu tun haben (Wer ist zur Geburtstagsparty eingeladen? Was macht die Opernsängerin den Tag über?, usw.). Sechs mal sechs Momentaufnahmen erzählen Geschichten vom Haus und seinen Menschen bzw. laden dazu ein, sich Geschichten auszudenken.
Wie sehr Wimmelbücher geeignet sind, das Erzählen zu fördern, zeigt eine Studie mit dem Thema „Vorlesen in Familien. Forschendes Lernen an der Universität".[15] Bei den 20 teilnehmenden Kindern (6 Mädchen und 14 Jungen) handelte es sich um Kinder zu Beginn der 2. Klasse, die noch Leseschwierigkeiten hatten. Zwei der Mädchen hatten noch nie ein Buch besessen, 3 weitere besaßen 2 bis 4 Bücher. Ein Mädchen verfügte über eine Bibliothek von 10 Büchern. Keinem der Mädchen wurde regelmäßig vorgelesen. Bei den literarischen Aufgaben (a: eine Geschichte nach den ersten Seiten weitererzählen; b: nach 2 oder 3 Episoden[16] einer Geschichte eine eigene, ähnliche Episode erfinden) scheitern 5 der 6 Mädchen. Eine mögliche Interpretation: Ihr Mangel an literarischer Erfahrung hat dazu geführt, dass die Mädchen über keine Erzählstrukturen (scripts) verfügen, die die Grundlage für die Lösung solcher Aufgaben wären. Was ihnen Freude macht, ist die Arbeit mit dem Wimmelbuch „Unser Haus". Sie haben Lust, Gegenstände und Personen zu suchen und zu finden, Lust, freie Geschichten zu dem, was sie sehen, zu erfinden. Mit anderen Worten: Sie holen das nach, was anderen Kindern mit vorlesenden Eltern schon in der Vorschulzeit begegnet ist. Auch bei drei der an der Studie beteiligten Jungen – drei besonders erzählschwachen Jungen – hat das Wimmelbuch „Unser Haus" Lust am Betrachten und Freude an den damit verbundenen Suchspielen ausgelöst. „Wimmelbücher" stellen mit ihrer „offenen Struktur" offenbar einen geeigneten Einstieg in eine Vorform des Lesens und erzählenden Mitlesens dar.
In diesem Zusammenhang sei auf ein ungewöhnliches und attraktives Wimmelbuch verwiesen, nämlich auf Thé Tjong-Khings „Die Torte ist weg!" 2006 auf dem Markt erschienen[17] : Durch die von unzähligen kleineren Geschichten durchwobenen Bilder zieht sich eine Haupthandlung, eine Art „Actionkrimi", eine wilde Verfolgungsjagd, die es aus den Bildern herauszulesen und hier und da auch mit Nebenhandlungen zu verknüpfen gilt.

[13] Vgl. hierzu ausführlich Uta Christann, Wimmelbilderbücher. Wie sie im Leseanfangsunterricht genutzt werden können, in: Kind-Bild-Buch, Zeitschrift des Bremer Instituts für Bilderbuch- und Erzählforschung, Bremen, Heft 2 / 2006, S. 22ff.
[14] Antje von Stemm, Unser Haus, München 2005 (Verlag cbj)
[15] Vgl. ausführlich hierzu und zum folgenden den Projektbericht von Jochen Hering, Bremen 2007, einzusehen auf der Seite des Bremer Institut für Bilderbuch- und Erzählforschung („BIBF"), Stichwort „Projekte".
[16] Episode: In sich geschlossener Handlungsabschnitt, der, in Wiederholungen variiert, jeweils zum Ausgangspunkt der übergeordneten Gesamthandlung zurückführt.
[17] Frankfurt a.M. 2006.



Kettengeschichten
Kettengeschichten sind Erzählungen, in denen sich ein bestimmtes Ereignis in episodischer Abwandlung (s.o.) wiederholt. In ihrer einfachsten Form weisen sie noch keinen dramaturgischen Aufbau auf, bieten als Rahmen der Einzel-Episoden aber bereits eine Ausgangs- und eine Abschlusssituation, wie z.B. im Bilderbuch „Noch ein Kuss"[18] : *„Der kleine Hund Kuschel liebt Küsse, er weiß genau wie sie sich anfühlen."*

Das nächste Bild, also die erste Episode, zeigt einen Entenkuss (hart, aber sehr frisch), dann folgt ein Schweinekuss (schwabbelig, aber sehr zart), ein Schmetterlingskuss (kitzelt, aber wunderbar leicht). Und das letzte Bild enthält den Schluss: *„Aber der liebste aller Küsse ist ein Kuss von Mama!"*
Für ein fortgeschrittenes Verständnis der Erzählstruktur folgen Kettengeschichten mit dramaturgischem Aufbau. Ein Problem, ein Konflikt zu Beginn setzt die Handlung in Gang. *„Penelope singt so laut, dass alle Tierkinder weglaufen. Jetzt musst du die Tierkinder suchen."*[19] Auf den folgenden Seiten muss der Leser dieses Zieh-Klapp-Bilderbuchs die entlaufenen Tiere suchen und finden. Durch Betätigung des Ziehmechanismus treten die Tiere aus ihrem jeweiligen Versteck hervor. Viele Kettengeschichten des Vorschulalters funktionieren nach diesem Prinzip des „weg-und-wieder-da".

Henrike Wilsons Bilderbuch-Kettengeschichte „Ich kann schon alles, sagt Lukas Löwe"[20] ist ebenfalls durch eine feste Episodenstruktur charakterisiert. Hinzu kommt, dass die jeweiligen Bildinhalte eine spannende Doppeldeutigkeit aufweisen, indem sie, je nach Auffassung des Betrachters, als „mutmachend" oder „ironisierend" aufgefasst werden können.

„Ich kann schon sooo hohe Türme bauen", sagt Fritz Ferkel.

[18] Christoph Loupy / Ève Tharlet, Noch ein Kuss, Zürich 2005.
[19] Anne Gutmann / Georg Hallensleben, Penelope auf dem Bauernhof, Hamburg 2005.
[20] Carl Hanser Verlag, München 2002.

„Ich kann schon sooo hohe Türme bauen", sagt Fritz Ferkel und bekommt, wie alle Figuren in diesem Buch, die immer gleiche Antwort des Protagonisten Lukas Löwe: *„Das ist doch leicht!"*

„Das ist doch leicht", sagt Lukas Löwe.

Die formelhafte Kette macht es leicht, dem Erzählten zu folgen. Schon nach den ersten Episoden kann beim Betrachten der linken Bildseite, auf der der jeweilige Gegenspieler der Hauptfigur zeigt, was er schon kann (aufräumen, Spaghetti essen, Roller fahren), eigenständig auf das Weitere (die entsprechende Antwort) geschlossen werden. Das Vergnügen beim Durchschauen der offensichtlichen Prahlereien von Lukas Löwe (*„Kann ich auch!"*) macht die Betrachter zu gewitzten, sprich kompetenten Mit-Lesern, die die Ereignisse der Geschichte vorwegnehmen. Und genau dieses aktive antizipierende Denken ist es, was zur Übernahme und Verinnerlichung der Erzählstruktur führt.

Episodische Geschichten
Im Unterschied zur einfachen Kettengeschichte, die eher dem Vorschulalter zuzurechnen ist, verfügt die episodische Geschichte über eine komplette Dramaturgie. Die Handlung folgt dem Prinzip der Sukzession, d.h. es wird entlang eines linearen Zeitablaufs erzählt. Meist in aller Kürze (in nur ein bis zwei Bildern) wird in Ort und Zeit des Geschehens eingeführt, die beteiligten Personen werden vorgestellt (Exposition). Sofort danach werden wir mit der handlungsauslösenden Komplikation der Geschichte konfrontiert (Konfrontation).
Ein verliebter Löwe möchte einer Löwendame einen Brief schicken, kann aber nicht schreiben.[21] Der kleine braune Hund aus Mike Gibbies und Barbara Nascimbenis Geschichte „Wer bin ich" wacht eines Morgens auf, hat sein Halsband verloren und kann sich an nichts mehr erinnern. Das Schlimmste ist, dass ihm auch sein Name nicht mehr einfällt.[22]
Die Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Konflikt findet in einer Folge von Episoden statt. Der verliebte Löwe bittet andere Tiere, den Brief für ihn zu schreiben, was aber immer wieder an deren „Egozentrismus" scheitert:
„Dann ging der Löwe zum Fluss. Dort musste das Nilpferd einen neuen Brief schreiben. Am nächsten Tag ging der Löwe mit dem Brief zur Post. Aber der Löwe hätte gerne gewusst, was das Nilpferd geschrieben hatte. Also kehrte er um und das Nilpferd las:
‚Liebste Freundin, wollen sie mit mir im Fluss schwimmen und nach Algen tauchen? Total lecker. Gruß Löwe.'
‚Nein!', brüllte der Löwe, so etwas hätte ich doch nie geschrieben.'"
Der kleine braune Hund saust quer durch die Stadt, sucht und trifft seine Freunde, von denen jeder ein Stück seiner Geschichte erzählen kann (*„Ich kenne dich. Du springst gern in Pfützen herum." „Ich kenne dich, du bist der kleine braune Hund, der gern Wurst isst!" usw.*).
Die episodischen Reihungen im Verlauf des Konflikts lassen den Leser die weitere Handlung vorausahnen und gedanklich vorwegnehmen, ein vergnügliches Gefühl, verbunden mit der Erfahrung, dem Helden an Klugheit und Wissen überlegen zu sein. Die formelhaften Formulierungen unterstützen Episodik und Textverstehen, regen zum Mitsprechen an und fördern das Erfinden eigener Episoden.
Ein Wendepunkt gibt der Geschichte eine neue überraschende Richtung und sorgt für erneute Spannung. Der Löwe schreit

[21] Martin Baltscheit, Die Geschichte vom Löwen, der nicht schreiben konnte, Zürich 62005.
[22] Mike Gibbie / Barbara Nascimbeni, Wer bin ich?, Hamburg 2001.

nach all den enttäuschenden Hilfsangeboten der anderen Tiere seine Wut laut heraus, als ihn plötzlich hinterrücks jemand anspricht. Er fährt herum und steht der Löwin gegenüber.
Der kleine braune Hund bekommt schließlich den entscheidenden Hinweis, nämlich zur Polizei zu gehen.
So wird alles gut (Schluss und Auflösung). Der Höhepunkt der Geschichten geht ihrer Auflösung jeweils voraus. Im Höhepunkt, der herausgeschrienen Wut des Löwen, der immer größeren Verzweiflung des kleinen braunen Hundes, erreichen die Identifikation mit dem Geschehen und die emotionale Verwicklung des Zuhörers / Betrachters ihre größte Intensität.

Bilderbücher vorlesen, oder: Wie die Entstehung innerer Drehbücher (scripts) gefördert wird – und wie sie verhindert wird.

Die dramaturgische Gestaltung einer Erzählung hat die grundlegende Absicht, die Leser zu ergreifen, sie in die Handlung hineinzuziehen, ihnen die Möglichkeit der Identifikation, des Mit- und Nacherlebens (mit einer Person oder einem Problem) anzubieten, sie durch überraschende Wendungen innerlich immer neu zu fesseln und ihnen mit dem Schluss einen Anlass zum Nach- und Weiterdenken oder schlicht die Befriedigung eines glücklichen Ausgangs zu bieten.
Mit Such-Bilderbüchern, Wimmelbüchern, Kettengeschichten und episodischen Bildergeschichten wachsen Kinder in gestaltetes Erzählen hinein, werden mit grundsätzlichen Erzählstrukturen vertraut und können diese als abrufbare Erzählvorlagen für eigenes Erzählen (und später dann auch Schreiben) verinnerlichen. Anspruchsvollere Strukturen, wie die Auflösung des linearen Zeitablaufes, Elemente zusätzlicher Spannungsgestaltung wie Haltepunkte (z.B. innerer Monolog), Rückblende und Vorausschau kommen im Bilderbuch kaum vor.[23] Zu leicht übersteigen sie aufgrund ihrer Komplexität die Fähigkeit des „inneren Miterzählens", die sich bei den jüngeren ZuhörerInnnen / BetrachterInnen ja erst herausbildet.
Wir sehen: Der frühe Umgang mit Literatur ist ausgesprochen sprachfördernd. Vorliegende Studien und Forschungsergebnisse, etwa die Bertelsmann-Studie zu Familie und Leseklima[24], das mit der Stadt Birmingham in Großbritannien verbundene Forschungsprojekt mit dem Namen „Bookstart"[25] oder Studien zum Wortschatzumfang in Abhängigkeit vom Faktor „Vorlesen in der Familie"[26] belegen dies. Dem Vorlesen von Bilderbüchern kommt dabei – als frühester literarischer Erfahrung – besondere Bedeutung zu.
Dabei ist allerdings Vorlesen nicht gleich Vorlesen. Wie Petra Wieler in einer Studie zu „Vorlesegespräche[n] mit Kindern im Vorschulalter"[27] gezeigt hat, lassen sich zwei Formate („Interaktionsroutinen") beim Vorlesen unterscheiden, wobei – wie die vorliegenden Studien zeigen[28] – die Art des Dialogs zwischen Kind und VorleserIn wesentlich über die Herausbildung des narrativen Bewusstseins entscheidet:
„Kennzeichnend für erste Vorlesesituationen mit Kleinkindern im sozialen Milieu der ‚working class' ist z. B. der Verzicht auf positive Bewertungen/Rückmeldungen von Seiten der erwachsenen Bezugsperson; ferner werden Fragen (‚Was ist das?') häufig durch Wiederholungsaufforderungen (Sag ‚X') ergänzt ... Insgesamt dominiert die Überprüfung des bereits Beherrschten über die Erprobung zukünftiger Entwicklungsschritte." Kinder der ‚working class' werden dazu angehalten, „still zuzuhören und gegebenenfalls auf Fragen nach ‚what-explanations' zu antworten ..."[29]
In der Mittelschichtsfamilie dagegen wird Vorlesen als Dialog begriffen. Das Kind wird zum genauen Betrachten aufgefordert („Schau!"), zum Geschehen befragt, seine Antworten werden kommentiert.[30]
„Empirische Studien zum Vorlesen für kleine Kinder zeigen ..., dass eine Vorlesepraxis, die sich auf das monologisierende Mitteilen eines Bilderbuchtextes beschränkt und darauf verzichtet, das Kind in der Rolle eines mit eigenen Beiträgen ‚aktiven Rezeptions- und Gesprächspartners' zu bestärken, Kinder nicht zu erreichen vermag."[31] Erst der Dialog mit dem Kind, Fragen nach dessen Verständnis, Fragen zur Antizipation der Handlung u.ä., führt zum Aufbau eines narrativen Bewusstseins, d.h. zur Ausbildung innerer Drehbücher.
Für Kinder aus bildungsfernen Familien bieten Kindergarten und Schule die Chance, diesen im Elternhaus versäumten Vorlese-Dialog, der den Hörer zu aktivieren vermag, nachzuholen.
Kaspar H. Spinner schlägt LehrerInnen / ErzieherInnen vor, ihn zu inszenieren, indem erzählte / gelesene Geschichten an geeigneter Stelle unterbrochen werden: Werden Geschichten entlang ihrer dramaturgischen Struktur angehalten, verbunden mit der Aufforderung an die Kinder, sich zum Fortgang der Handlung zu äußern (nach dem Auftauchen des Konflikts: Was geschieht nun? Bei einer episodischen Geschichte für den Wendepunkt: Wird das jetzt immer so weiter gehen? Beim Höhepunkt, dem Moment intensivster emotionaler Verwicklung: Wie fühlt sich jetzt wohl der .../ die...?), so fördert dies das narrative Bewusstsein, das implizite Wissen um scripts.[32]
All diese Überlegungen werfen auch ein Schlaglicht auf den kindlichen Fernsehkonsum und seine Konsequenzen. Ganz abgesehen von der Fragwürdigkeit vieler Filminhalte, die Kinder konsumieren: Das Fernsehen trägt, von Ausnahmen abgesehen, in keiner Weise zum Aufbau von Erzählfähigkeit bei. Imagination (die Umsetzung des Geschehens in die eigene Vorstellung) und Antizipation (aktive Beteiligung durch die innere Vorwegnahme des Geschehens) wären hier das Entscheidende. Beim Bilderbuch werden sie durch das Innehalten und das Umblättern ermöglicht. Und beim Fernsehen?
Imagination ist beim Fernsehen nicht nötig. Es stellt die Bilder ja schon zur Verfügung. Und Antizipation ist beim Fernsehen, diesem Hochgeschwindigkeitsmedium mit etwa 25 – 50 Bildern / Sekunde, für diejenigen, die in Wahrnehmung und Aufbau von Strukturen erst hineinwachsen müssen, nicht möglich.

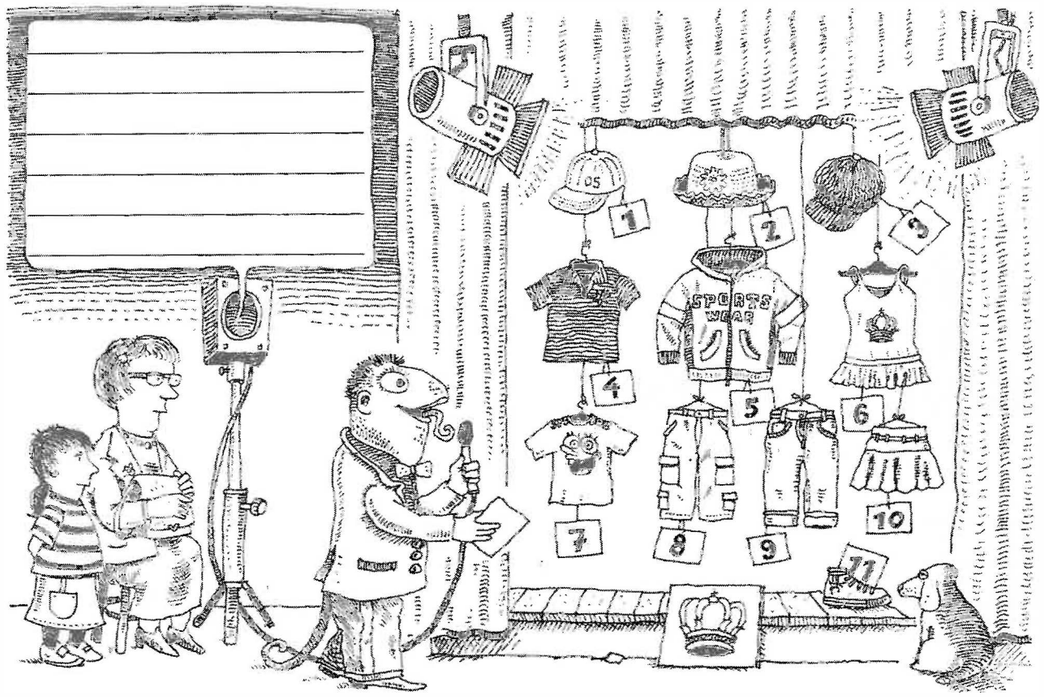
[23] Ein Buch mit einer komplizierten Zeitstruktur ist beispielsweise „Opas Engel" von Jutta Bauer (Hamburg 2001). Von der Rahmenhandlung aus – der Enkel besucht seinen Großvater im Krankenhaus – geht es über zu den hier erzählten Erinnerungen des Großvaters, in denen wiederum die Zeit des Nationalsozialismus besonders gewichtet ist. In schwierigen Situationen steht dem Großvater, von ihm unbemerkt, ein Engel zur Seite. Abschließend kehrt die Geschichte in ihren Rahmen zurück. Der Enkel verlässt das Krankenhaus, jetzt selbst begleitet von Opas Engel.
[24] Hurrelmann / Hammer / Nieß, Leseklima in der Familie. Eine Studie der Bertelsmann-Stiftung, Gütersloh 1993. Vgl. ebd. S. 226 – 235: Die quantitativen Ergebnisse im Überblick: Dimensionen des Leseklimas in der Familie: „Es konnte gezeigt werden, (...) dass das Lesen der Kinder sich in Abhängigkeit von dem Lesen der Eltern und der sozialen ... Einbindung der Buchlektüre in den Familienalltag entfaltet ... Gegenüber dem familialen Einfluss ist die Bedeutung der schulischen Leseförderung für das Buchlesen der Kinder in der Freizeit relativ gering." Und an späterer Stelle heißt es: „Die soziale Einbindung des Lesens in den Alltag der Familie erweist sich als die stärkste Einflussgröße in Bezug auf die Lesefreude und die Lesefrequenz der Kinder. Das Maß, in dem die gemeinsame Interaktion und Kommunikation in der Familie auch den Umgang mit Büchern umfasst, macht fast die Hälfte der erklärten Unterschiede in der Häufigkeit des Bücherlesens von Kindern aus." (ebd.)
[25] Die Eltern von zufällig in Kliniken und bei Kinderärzten ausgewählten neun Monate alten Säuglingen erhielten ein Paket mit Bilderbuch, Poster und Kinderreimen sowie Anweisungen, wie man selbst mit kleinsten Kindern die öffentlichen Büchereien nutzen kann. Regelmäßig wurde anschließend die Steigerung des sprachlichen Interesses der Babys getestet ebenso wie die Begeisterung ihrer Familien für Bücher und Bibliotheken.
[26] Nach einer Studie der University of Chicago haben 20 Monate alte Kinder vorlesefreudiger Mütter im Schnitt 131 mehr Wörter in ihrem Wortschatz als Kinder, denen nicht vorgelesen wurde. Im Alter von zwei Jahren hat sich diese Kluft bereits auf 295 Wörter ausgedehnt. Wobei die Vorlesekinder auch im Zahlenverständnis und in der Länge der Aufmerksamkeitsspannen den anderen beträchtlich voraus waren.
[27] In: Cornelia Rosebrock (Hg.), Lesen im Medienzeitalter. Biographische und historische Aspekte literarischer Sozialisation. Weinheim, München 1995, S. 45-64.
[28] Vgl. ebd.. S. 51.
[29] Ebd. S. 48.

[30] Ebd. S. 46ff.
[31] Petra Wieler, Gespräche mit Grundschulkindern über Buch- und Mediengeschichten, in: Dies. (Hrsg.), Narratives Lernen in medialen und anderen Kontexten, Freiburg 2005, S. 134.
[32] Vgl. hierzu den mit praktischen Beispielen aus der Schularbeit angereicherten Aufsatz von Kaspar H. Spinner, Höreraktivierung beim Vorlesen und Erzählstruktur, in: Petra Wieler, Narrratives Lernen, ebd. S. 153 - 166.

Michael Nagel

Julia Klein, Johannes Merkel: Sprachförderung durch Geschichtenerzählen. Handlungsorientierte Materialien für die gezielte Spracharbeit, Buxtehude, Persen 2008 (= Bergedorfer Unterrichtsideen)

Vorzustellen ist hier ein vergnügliches, ein nützliches, ein wertvolles Buch.
Zum Zusammenhang: Kinder im Grundschulalter hungern nach Geschichten. Vor allem hungern sie nach mündlich erzählten Geschichten, erzählt von jemandem, der sich direkt an sie wendet, der im Moment des Erzählens und danach ihre Reaktionen, ihre Fragen und Kommentare aufnehmen kann. Warum lassen sie sich so begeistert aus dem Hier und Jetzt ihrer aktuellen Umgebung in das Dort und Damals der mündlichen Erzählung entführen? Vor allem deshalb, weil das Zuhören beim Erzählen kein passiver Vorgang ist. Das Publikum ist fortwährend selber aktiv beteiligt: Einmal durch die Entwicklung der eigenen inneren Bilder zur Erzählung, die Gestaltung des „inneren Filmes", zum anderen durch das – mehr oder weniger bewusste – unablässige Vorausahnen der noch offenen Handlungsabschnitte und den Vergleich dieser eigenen Entwürfe mit den Angeboten des Erzählers.
Dieses innere „Mitkonstruieren" der Erzählung gelingt bereits Kindern im Grundschulalter deshalb, weil sie im Prinzip wissen, wie eine Geschichte gebaut ist, wie ihre typische Struktur aussieht. Lässt der Erzähler die Handlung unvollendet an einem Abschnitt, zu dem der arme Schweinehirt noch nichts Bedeutendes vollbracht hat, der Drache noch unbesiegt, die Siebenmeilenstiefel noch unbenutzt, die Prinzessin noch unverheiratet sind und behauptet „Das ist das Ende meiner Geschichte", so wird er auf Kopfschütteln und Protest stoßen: Die zuhörenden Kinder wissen, dass Höhepunkt und Lösung noch bevorstehen und haben bereits, mehr oder weniger bewusst, eine Fülle eigener Ideen zum Fortgang entwickelt. Unterbricht er dagegen mit der Frage: „Wie könnte es jetzt weitergehen, wie könnte der arme Schweinehirt den Drachen besiegen?", so wird er eine Reihe einleuchtender Vorschläge zu hören bekommen.
Julia Klein und Johannes Merkel kennen aus eigener Erzähl-Erfahrung das Bedürfnis der Kinder zum inneren Mitgestalten des Erzählten und ihre Freude daran, sich entsprechend auch zu äußern, am Fortgang einer Geschichte mitspinnen zu können. In einer Vielzahl von Erzählsituationen, an Grundschulen in „normalen" wie problematischen Stadtvierteln, in der langjährigen produktiven und forschenden Zusammenarbeit mit Lehrerinnen und Lehrern konnten sie beobachten, dass Kinder dieses lebendige Engagement beim Erzählen genauso auch bei bildungsferner Herkunft, bei Migrationshintergrund, bei unzureichender Beherrschung des Deutschen zeigen. Sie zeigen es selbst dann, wenn die Handlung nicht nur vom armen Schweinehirt, dem Drachen, der Prinzessin bestimmt ist, sondern wenn sie außerdem um sprachlich und grammatikalisch hervorgerufene Probleme, Überraschungen und Erkenntnisse kreist, wenn Sprache und Sprachverwendung so ins Geschehen eingreifen, dass Genauigkeit und Richtigkeit Trumpf sind, wenn das eigene Mitgestalten und Weiterführen einer Geschichte die Beachtung bestimmter – jeweils vom Erzähler modellhaft vorgegebener – sprachlich-grammatikalischer Regeln verlangt. (Vgl. hierzu auch den Beitrag von Johannes Merkel in diesem Heft)
Hier setzen die von Julia Klein und Johannes Merkel eigens zur Sprachförderung ersonnenen Geschichten an, die in diesem Buch zusammengestellt sind. Sie haben sich im Schulalltag bewährt; sie wurden von den Verfassern und kooperierenden Grundschullehrerinnen und –lehrern mit gutem Erfolg vor allem in solchen Schulklassen erzählt, die einen hohen Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund und / oder wenig sprachanregendem Zuhause aufwiesen. Jede dieser relistisch-phantastischen Erzählungen um unterschiedliche „Stolpersteine" der deutschen Sprache – etwa Präpositionen, Verbformen, Pluralbildung, Satzbau etc.– hat Spannung, Witz und am Ende eine überraschende Wendung, jede lädt ihr Publikum zunächst zum Fragen, Miterzählen, Erweitern und Kommentieren, danach zum gemeinsamen Nachspielen, Zeichnen, Basteln, Weitererzählen und Weiterschreiben ein. Das Vergnügen an diesen Aktivitäten und den Erzählungen selber wird durch die spracherzieherische Intention nicht geschmälert, und so muss sich diese auch nicht verstecken: Arbeitsblätter und weiterführendes Material zum schriftlichen und mündlichen Sprachgebrauch, differenzierte Hinweise zu den jeweils verfolgten Lernzielen und möglichen Lernschritten sind jeder dieser Erzählungen ausführlich in einer Gestaltung beigegeben, die der Lehrerin, dem Lehrer die fast sofortige Umsetzung ermöglicht. Für diejenigen, die sich bisher noch nicht im freien mündlichen Erzählen geübt haben, gibt die voranstehende „Gebrauchsanweisung für eilige Leser" alle nötigen Hinweise innerhalb von zwei Minuten, und wer es in einem ruhigen Viertelstündchen einmal genauer wissen will, ist mit dem abschließenden Kapitel „Was heißt hier Grammatikgeschichten? Erzählen und Sprachförderung" bestens bedient. Und nicht zu vergessen: Einen Augenschmaus für Groß und Klein stellen die detailfreudigen Zeichnungen von Horst Rudolph dar, mit ihren offenen und versteckten Pointen laden sie zu weiteren kleinen „Nebenerzählungen" ein.
Fazit: Ein anregendes, ein im besten Sinne brauchbares, ein besonderes Buch. Lehrerinnen, Lehrer, Lehramtsstudierende können und sollten damit, zu ihrem und der Schüler Vergnügen und Nutzen, das mündliche Erzählen in die Grundschule tragen.



Herausgeber, Autorinnen und Autoren

Jochen Hering
Professor für Literatur- und Mediendidaktik an der Universität Bremen in den Fachbereichen 10 und 12, zahlreiche Beiträge, Lehrveranstaltungen und Fortbildungen insbesondere zur medialen Umgebung und Literarisierung von Kindern und Jugendlichen. Kontakt: jhering@uni-bremen.de

Julia Klein
Theaterpädagogin, Schauspielerin und Geschichtenerzählerin in Schulen, Kindertagesstätten, mit und vor Jugendlichen und Erwachsenen. Eigene Aktionen und Feldforschung zum Erzählen in Grundschule und Kindertagesstätte, Initiatorin und Organisatorin von Erzählfestivals und – veranstaltungsreihen, u.a. GESCHICHTEN IM TURM im Bremer Kulturzentrum Schlachthof. Kontakt: juliaklein2002@yahoo.de; Webseite: www.geschichten-haendlerin.de

Michael Nagel
Geschichtenerzähler, Professor für Neuere Deutsche Literaturwissenschaft und Mitarbeiter des Instituts Deutsche Presseforschung an der Universität Bremen. Kontakt: nagel@uni-bremen.de

Marco Holmer
Geschichtenerzähler, Schauspiellehrer und Theaterregisseur, tritt auf u.a. in Theatern, Schulen, Kulturzentren und veranstaltet Erzählprogramme, Kurse und Workshops rund um das Erzählen vor allem in den Niederlanden und in Deutschland. Kontakt: info@geschichtenfabrik.eu; Webseite: www.geschichtenfabrik.eu

Johannes Merkel
Geschichtenerzähler und seit 1977 Professor für Vorschulerziehung mit dem Schwerpunkt Medien an der Universität Bremen. Umfangreiche Forschung und zahlreiche Beiträge zum Thema Erzählen und zur kulturellen und medialen Sozialisation von Kindern und Jugendlichen. Kontakt: jmerkel@uni-bremen.de; Webseite: www.stories.uni-bremen.de

Impressum

Herausgeber
BIBF – Bremer Institut für Bilderbuch- und Erzählforschung

Redaktion
Marco Holmer/ Bremen
Michael Nagel / Bremen

Redaktionsanschrift
BIBF
Universität Bremen, FB 12
Postfach 330440
28334 Bremen

Kontakt
bibf@uni-bremen.de

Gestaltung
Carolin Nowak,
Studentin, Universität Bremen

Druck
Druckerei der Universität Bremen

Preis 3.- Euro