

Rezension

DOI 10.1515/zfal-2014-0005

Dannerer, Monika. 2012. Narrative Fähigkeiten und Individualität. Mündlicher und schriftlicher Erzählerwerb im Längsschnitt von der 5. bis zur 12. Schulstufe. Tübingen: Stauffenburg. 446 S., 49,50 €. ISBN 978-3-86057-110-1

In den Lehrplänen der meisten Bundesländer findet sich das Erzählen vor allem im Primarbereich, vereinzelt noch zu Beginn der Sekundarstufe I. Auch die verschiedenen großen Studien zum mündlichen und schriftlichen Erzählerwerb der letzten Jahrzehnte (Boueke et al. 1995, Quasthoff & Hausendorf 1996, Augst et al. 2007, Becker 2011) fokussieren den Elementar- und Primarbereich. Diese Einschränkung trägt der Tatsache Rechnung, dass wesentliche Lehr- und Lernprozesse in dieser Zeit ablaufen. Dies bedeutet aber sicher nicht, dass der mündliche und vor allem auch schriftliche Erzählerwerb bei Kindern mit 11–12 Jahren als abgeschlossen betrachtet werden kann. Über den weiteren Entwicklungsverlauf bestehen allerdings kaum Forschungen. Eine Studie, zumal eine Längsschnittstudie, die bis zum Ende der Schulzeit verfolgt, wie sich narrative Fähigkeiten weiterentwickeln und ausdifferenzieren, schließt somit eine große Forschungslücke. Die Untersuchung, die Monika Dannerer nun vorgelegt hat, umfasst den Altersbereich 10 bis 18 Jahre; insgesamt wurden 320 mündliche und schriftliche Erzählungen zu Bildergeschichten ausgewertet.

Auf den ersten 30 Seiten wird ein konziser Überblick über die mittlerweile doch sehr umfangreiche Forschungslage der tangierenden Themenbereiche Erzählerwerb, Erzähldidaktik, aber auch Zweitspracherwerb gegeben. Mit dem letzten Themenbereich stellt sich allerdings gleich zu Beginn die Frage, ob hiermit das Forschungsanliegen nicht etwas überfrachtet wird. Eine gesonderte Analyse und Veröffentlichung der Erzählentwicklung in der Zweitsprache hätten sicherlich zu einer besseren Überschaubarkeit der Auswertung und Ergebnisse geführt. So ist es nur nachvollziehbar, dass der Forschungsüberblick und die theoretischen Grundlagen kurz und dicht abgehandelt werden. Man findet aber alles, was an einschlägigen Studien veröffentlicht wurde, erwähnt. Weiterhin ist das Buch außerdem so aufgebaut, dass dann noch einmal zu Beginn der Analysekapitel zu den jeweiligen Kategorien Theoretisches zu finden ist.

In Kapitel drei des Buches wird das eigentliche Forschungsanliegen vorgestellt: Die Entwicklung von Erzählfähigkeiten ab der Sekundarstufe soll in ihren

Prof. Dr. Tabea Becker: Deutsches Seminar, Leibniz Universität Hannover, Königsworther Platz 1, 30167 Hannover, E-mail: tabea.becker@germanistik.uni-hannover.de

Ausprägungen sowohl in der Mündlichkeit als auch der Schriftlichkeit unter Berücksichtigung individueller Varianzen untersucht werden. Im Fokus stehen dabei die folgenden Analysekategorien: makrostrukturelle Elemente (Einleitung und Schluss), Tempus und temporale Mittel, Raum und räumliche Referenz, Rede- und Gedankenwiedergabe. Darüber hinaus beziehen sich die Forschungsfragen auf die Unterschiede Jungen/Mädchen, standard-nahe/umgangssprachliche Erzähler/innen, Ein-/Zweisprachigkeit und schließlich auf Aspekte der Selbsteinschätzung und der Lese-/Schreibgewohnheiten.

Die Probanden für ihre Studie rekrutierte Dannerer an drei verschiedenen Gymnasien. In Klasse 5 und 6 wurden die Erzähldaten von jeweils 32 Proband/inn/en geliefert, in Klasse 7 von 31; und in Klasse 8 nahmen sogar 48 Schüler/innen an der Studie teil. Außerdem liegen noch Daten von 8 Teilnehmern in Klasse 12 vor. Der echte Längsschnitt von Klasse 5 bis 12 ist allerdings damit nur für 8 Proband/inn/en gegeben.

Bei der Datenerhebung (beschrieben in Kapitel 4) wurde nun so vorgegangen, dass zunächst die mündlichen Daten erhoben wurden und die schriftlichen dann kurze Zeit später. In beiden Erhebungssituationen wurde den Schüler/innen eine Bildergeschichte vorgelegt, die es zu erzählen galt. Anweisung lautete, „lebendig“ zu erzählen. Die Geschichte wurde über die Medialität konstant gehalten, variierte allerdings von Schulstufe zu Schulstufe, um die Erzählmotivation zu erhöhen und eine Altersanpassung vornehmen zu können. Die Bildergeschichten unterscheiden sich nicht nur durch Anzahl und Graphik der Bilder, sondern haben auch unterschiedliche Protagonisten. Ebenso finden sich in einigen Geschichten gefüllte oder ungefüllte Sprechblasen. Die methodische Schwierigkeit, dass Geschichten unterschiedlichen Inhalts verglichen werden und somit z. B. ein Längenzuwachs oder die Redewiedergabe nicht altersabhängig sein muss, sondern auch von der Vorlage evoziert sein kann, hätte möglicherweise durch eine Normierung mit Hilfe erwachsener Erzähler umgangen werden können.

Das nächste Kapitel (Kapitel 5) bietet nun zunächst einen Überblick über die Daten, bei dem Aspekte wie Textlänge, Geschlecht, aber auch Nähe zur Standardsprache vorgestellt werden. Darüber hinaus liegen noch Daten aus strukturierten Kurzinterviews vor, z. B. zu Schreibfreudigkeit, Interesse am Deutschunterricht, Lesegewohnheiten und -einstellungen, die ebenfalls präsentiert werden. Signifikante Unterschiede bezogen auf die Faktoren Geschlecht, Standardnähe oder Zweisprachigkeit ergeben sich allerdings nicht.

In Kapitel 6 beginnt mit der Analyse der Erzählstruktur die eigentliche Auswertung der Daten. Die theoretische Herleitung der Analysekategorien wird unter Berücksichtigung der mittlerweile recht reichhaltigen Literatur geleistet. Um jedoch gleichermaßen mündlichen wie schriftlichen Erzähltexten zu entspre-

chen, bleiben die Kategorien notgedrungen recht offen. Im Fokus stehen die Einleitungs- und die Abschlussphase, welche erwartungsgemäß mit zunehmendem Alter inhaltlich weiter ausdifferenziert werden. Bemerkenswert scheint dagegen, dass diese Ausgestaltung im Schriftlichen leichter gelingt. An der Darstellung der Befunde und Analysen ist zu kritisieren – und dies gilt auch für die weiteren Kapitel –, dass einige Graphiken etwas überfüllt wirken. Zwar wurde versucht, über unterschiedliche Farbgebungen der Graphen in den Diagrammen die Lesbarkeit zu verbessern. Sechs oder mehr Graphen in einem nur wenige Quadratzentimeter großen Diagramm (z. B. Seite 162 oder 283) führen aber dazu, dass der Anschauungswert deutlich leidet. Zudem beziehen sich die meisten Graphen auf Prozentangaben. Da aber die Graphen für Kategorien stehen, die wie z. B. Vorkommen von Redewiedergabe und Emotion pro Text kookkurieren können, wirken die Prozentangaben verwirrend.

Im nächsten Überkapitel wird die Temporalität der Texte analysiert. Hervorzuheben ist, dass bei der theoretischen Herleitung der Bezug zur didaktischen Behandlung hergestellt wird (was übrigens auch für die anderen Kategorien gilt), in diesem Fall mit dem Ergebnis, dass Schulbücher zur Unterscheidung von Präteritum und Perfekt unterschiedliche, unpräzise und sogar widersprüchliche Informationen liefern. Im Einklang mit den meisten Forschungen zum Tempusgebrauch in Bildergeschichten zeigen auch die Daten von Dannerer eine eindeutige Präferenz beim mündlichen Erzählen für das Präsens, die bemerkenswerter Weise sogar über die Schulstufen hinweg zunimmt, so dass fast 90 % der Erzählungen der Zwölfklässler im Präsens realisiert sind. Im Schriftlichen dagegen dominiert das Präteritum, allerdings mit abnehmender Tendenz. Dannerer interpretiert diesen Befund als Hinweis auf eine zunehmende Lösung von Textmustern und -normen. In einer weiter differenzierenden Analyse werden temporale Mittel untersucht – in quantitativer und in qualitativer Hinsicht, womit z. B. aufgedeckt werden kann, dass diese zunehmend sicherer und variationsreicher eingesetzt werden.

Den dritten großen Analysebereich bilden Raum und Bewegung. Die Aspekte Lokalisierung und Direktionalisierung erfuhren bislang wenig Beachtung im Rahmen der Erzählforschung. Die gewonnenen Erkenntnisse sind daher vor allem als qualitative Befunde interessant, indem herausgearbeitet wird, wie z. B. gerade in den Erzählanfängen diese Aspekte zur Etablierung des Vorstellungsraumes genutzt werden. Allerdings empfiehlt Dannerer auf Grundlage ihrer Analyse, die „Dichte räumlicher Markierungen“ nicht als Qualitätsmerkmal von Texten zu werten.

Als hervorzuhebendes Ergebnis des quantitativen Vergleichs stellt sich die Tatsache dar, dass sich räumliche Referenzen in den beiden Medialitäten kaum unterscheiden. Ausnahme stellt die Deixis auf das Bild dar, die allerdings nur

in sehr wenigen mündlichen Texten zu beobachten ist, und zwar vor allem in umgangssprachlich geprägten Texten. Dies steht im Unterschied zu Texten jüngerer Kinder, in denen dieses Phänomen im Rahmen der entsprechenden Studien (z. B. Boueke et al. 1995) häufig zu beobachten war.

Der letzte Analysebereich umfasst die Formen und Funktionen der Redewiedergabe. Auch dieser Aspekt erfährt eine umfangreiche und sehr differenzierte Behandlung. In quantitativer Hinsicht kann Dannerer die Befunde anderer Studien bestätigen, dass nämlich die direkte Rede zunehmend weniger, die indirekte Rede dagegen zunehmend häufiger verwendet wird. Es ergeben sich allerdings auch Differenzen z. B. zu der Studie von Pohl (2005). So erscheint dessen Interpretation, dass der Zuwachs der indirekten Rede im Schriftlichen möglicherweise ausgelöst sei durch den Einfluss des Textmusters „Bericht“, zweifelhaft vor dem Hintergrund, dass dieser Zuwachs in den mündlichen Erzählungen bereits früher zu beobachten ist. Eine zentrale Erkenntnis ist schließlich, dass die Redewiedergabe mit wachsender Textkompetenz immer differenzierter, aber auch dass dieses sprachliche Mittel von individuellen Stilpräferenzen geprägt eingesetzt wird.

Im abschließenden zehnten Kapitel versucht Dannerer, die Fülle von Daten, Analyseergebnissen und statistischen Auswertungen zusammenzuführen in Bezug auf den Kern des Forschungsanliegens: Wie entwickeln sich schriftliche und mündliche Erzählfähigkeiten? Aus der Vielzahl der Einzelergebnisse soll hier nur auf einige als zentral empfundene Aspekte hingewiesen werden: Bezüglich des Verhältnisses Mündlichkeit-Schriftlichkeit erbringt die Untersuchung, dass viele der sprachlichen Mittel sich parallel entwickeln (räumliche Mittel, Redewiedergabe). Es gibt jedoch auch medialitätsspezifische Verwendungen wie die Bilddeixis oder das Präsensperfekt. Wieder andere sprachliche Mittel werden offensichtlich in ihrer Verwendung von schulischen Konventionen und Gebrauchsmustern beeinflusst. Dies gilt z. B. für die Vermeidung des Präsens im Schriftlichen. Herausgearbeitet werden konnte aber auch, dass nicht nur erwartungsgemäß in der schriftlichen Medialität Entwicklungen zu beobachten waren, sondern auch im Mündlichen über die gesamte beobachtete Altersgruppe hinweg.

In Bezug auf die zweisprachigen Probanden scheint erwähnenswert, dass sich deren schriftliche Texte weniger von den Monolingualen unterscheiden als ihre mündlichen, sich aber insgesamt durch eine prototypischere Verwendung der sprachlichen Mittel auszeichneten. Dannerer interpretiert dies dahingehend, dass eine literale Prägung über die Beschulung bei ein- und zweisprachigen gleichermaßen erfolgreich ist, zumal es sich ja um Gymnasiasten, also bildungserfolgreiche Schüler/innen, handelt.

Klar erkennbar ist auch, dass es sich bei der Entwicklung der Erzählfähigkeiten nicht um eine lineare Entwicklung handelt. Betrachtet man viel mehr die einzelnen unterschiedlichen sprachlichen Mittel, ergeben sich auch ganz unterschiedliche Verläufe, deren Höhe- oder Tiefpunkte bei weitem nicht immer auch mit dem Ende der Schulzeit zusammenfallen, sondern fast ebenso oft in der Mitte des Untersuchungszeitraumes auftauchen. Allerdings – so gesteht die Verfasserin selbst in einer Fußnote ein – mögen hiermit auch einfach die “Grenzen der Modellierbarkeit von Erwerb“ (S. 417) erreicht sein, da selbst bei diesem durchdachten und sorgfältigen methodischen Vorgehen Einflussfaktoren wie Erzählform und -vorlage oder Unterricht nicht vollständig kontrolliert werden können.

Fest steht somit, dass die Studie sehr detaillierte Aussagen erlaubt. Allerdings lässt sich nicht immer unmittelbar ableiten, welchen Erkenntnisgewinn sie wirklich bringen, da eben die Bindung an Textsorte, Erzählgattung oder andere Faktoren nicht ohne weiteres zu lösen ist.

Als Nebeneffekt kann durch die Analyseergebnisse aufgedeckt werden, dass schulische Normen, wie sie oft formuliert werden, der textuellen Vielfalt und den textuellen Möglichkeiten nicht gerecht werden. So kann die Studie zugleich als Plädoyer und als Grundlage dafür verstanden werden, didaktische Vorgaben zu lockern und an Entwicklungen und lernersprachliche Realitäten anzupassen. Aus diesem Grunde wäre es durchaus wünschenswert gewesen, dass der abschließende Ausblick auf Förderung noch ausführlicher ausgefallen wäre.

Im Gesamtüberblick zeigt sich, dass es nicht ganz gelingen mag, in die Fülle an Aussagen, Daten und Graphiken eine Systematik zu bringen. So hinterlässt er unter Umständen einen leicht überforderten Leser. Diese unglaubliche Fülle an Daten und Analysen ist gleichzeitig Schwäche und Stärke der Untersuchung. Positiv gewendet, kann sie nämlich als Aufforderung verstanden werden, die Studie selbst zu lesen, um aus den vielen interessanten Ergebnissen die für den jeweiligen Leser spannenden herauszufiltern und sich ein eigenes Bild zu machen. Abschließend sei somit noch einmal betont, dass die Studie einen reichen Fundus bietet für alle, die zum mündlichen und schriftlichen Erzählen Antworten, aber auch Fragen suchen.

Literatur

- Augst, Gerhard et al. 2007. Text-Sorten-Kompetenz. Eine echte Longitudinal-Studie zur Entwicklung der Textkompetenz im Grundschulalter. Frankfurt.
- Becker, Tabea. 2011. Kinder lernen erzählen. Baltmannsweiler.
- Boueke, Dietrich et al. 1995. Wie Kinder erzählen. München.

- Pohl, Thorsten. 2005. Die wörtliche Rede als präferierte Realisierungsform der Figurenrede im frühen schriftlichen Erzählen. In Helmuth Feilke & Regula Schmidlin (Hrsg.), *Literale Textentwicklung*, 93–112, Frankfurt.
- Quasthoff, Uta M. & Hausendorf, Heiko. 1996. *Sprachentwicklung und Interaktion*. Opladen.