

Storytelling in der Sekundarstufe – Mentale Prozesse beim mündlichen Erzählen

SR Stephan Rogosch

Fragestellung

Mündliches Erzählen hat es schwer in der Schule. Die Diskrepanz zwischen der Subjektivität von Erzählprozessen einerseits und dem Hang zu Normativität und Bewertbarkeit im Unterricht andererseits legt die Folgerung nahe: „Wo die Schule anfängt, hört das Erzählen auf“ (Fienemann und v. Kügelgen, 2003, S. 137). Gleichzeitig wird das mündliche Erzählen aufgrund seiner sozialen und kognitiven Potenziale als „ideale Ergänzung“ (Wardetzky, 2017, S. 30) zu den regulären Lehrplänen gesehen. Die präsentierte Arbeit prüft, inwiefern die Methode Storytelling geeignet ist, diese unbefriedigende Situation in der Sekundarstufe zu verbessern, indem sie mentale Prozesse rund um das Thema Storytelling untersucht.

„Also eine Geschichte ... habe ich halt zugehört. Dann hast du so Bilder im Kopf geformt, aber (...) sonst nicht viel. Ist halt eine Geschichte und die kannst du dir vorstellen. Ob du es mit oder ohne Bilder machst. Ich habe das mit Bildern gemacht.“

Beim Storytelling zeigen sich zwei besondere Potenziale von **inneren Bildern**: Zum einen regt die Gestaltung durch die Erzählerin die Produktion der Bilder an, ohne diese aber konkret auszugestalten (wie beispielsweise bei visuellen Medien), zum anderen erlangen innere Bilder hier eine andere Bedeutung, wenn die SuS selbst das Erzählen übernehmen: Sie werden dann vom Ergebnis zur Voraussetzung des Erzählprozesses.

Die geführten Interviews geben Einblicke in die Entstehungsbedingungen. Justin etwa scheint bewusst entscheiden zu können, ob er innere Bilder zulässt oder nicht.

In der Geschichte *Der Bärenjunge* wird ein Junge beim Jagen von seinem Onkel in eine Höhle gesperrt. Die Schülerarbeiten zeigen die **verschiedenen Rollen von inneren Bildern**: Links der spontane Eindruck, rechts die geordneten Bilder als Voraussetzung für eigenes Erzählen.



„Also ich habe ja das Erzählen selber gemacht, da ich habe ja, sie hat ja die Geschichte von sich aus erzählt. Wenn ich habe das auch von mir aus erzählt, hat man auch gehört, dass es sich anders angehört hat als das von ihr. Beim Lesen musst du das lesen, was auch da steht.“

Justin macht hier eine grundlegende Erfahrung des Storytellings: Er selbst bringt seine Geschichte hervor. Er ist frei in seiner Ausgestaltung, die Geschichte „gehört ihm“. Englischsprachige Erzähler*innen bezeichnen diese Erfahrung mit dem Begriff **Ownership**.

Definition Storytelling:

Es gibt keine einheitliche Definition des Begriffs Storytelling. Im Fall der präsentierten Arbeit meint es „medial mündliche und konzeptionell weitgehend schriftsprachlich inszenierte künstlerische Erzählprozesse“ (Hochstadt, 2020, S. 287). ST erfolgt dabei auf Basis einer Vorlage in Form eines Erzählgerüsts, wird dann aber spontan und in Interaktion mit dem Publikum durchgeführt.

Rekonstruktion und Konstruktion

Die präsentierte Arbeit befasst sich zu einem Großteil mit der Rekonstruktion von Unterricht – in diesem Fall mit dem Erleben von SuS. In der Zusammenarbeit mit der außerschulischen Erzählszene wurde aber auch konstruiert, indem neue Aufgabenformate erprobt und für den Deutschunterricht adaptiert wurden. Die Ergebnisse dieser Arbeit sollen Lehrkräften zugänglich gemacht werden.

Anknüpfungspunkte

Die präsentierte Arbeit ist anschlussfähig an eine Reihe von aktuellen Fragen der Deutschdidaktik. So führt das konkrete Erleben der Veränderbarkeit von Texten sowie deren Ursprung aus naturnahen Traditionen zu einem Zusammenhang mit BNE. Das Phänomen Ownership wirft die Frage nach der Rolle von Wissen erster Ordnung im Deutschunterricht auf. Weiterhin ist ST grundsätzlich geeignet für fächerübergreifenden Unterricht.

Perspektiven

Die Ergebnisse der empirischen Erprobung eröffnen den Blick auf eine Reihe von weiterführenden Fragen:

Welche Rolle sollte ST spielen – in der Schule und in der Lehrer*innen-Ausbildung?

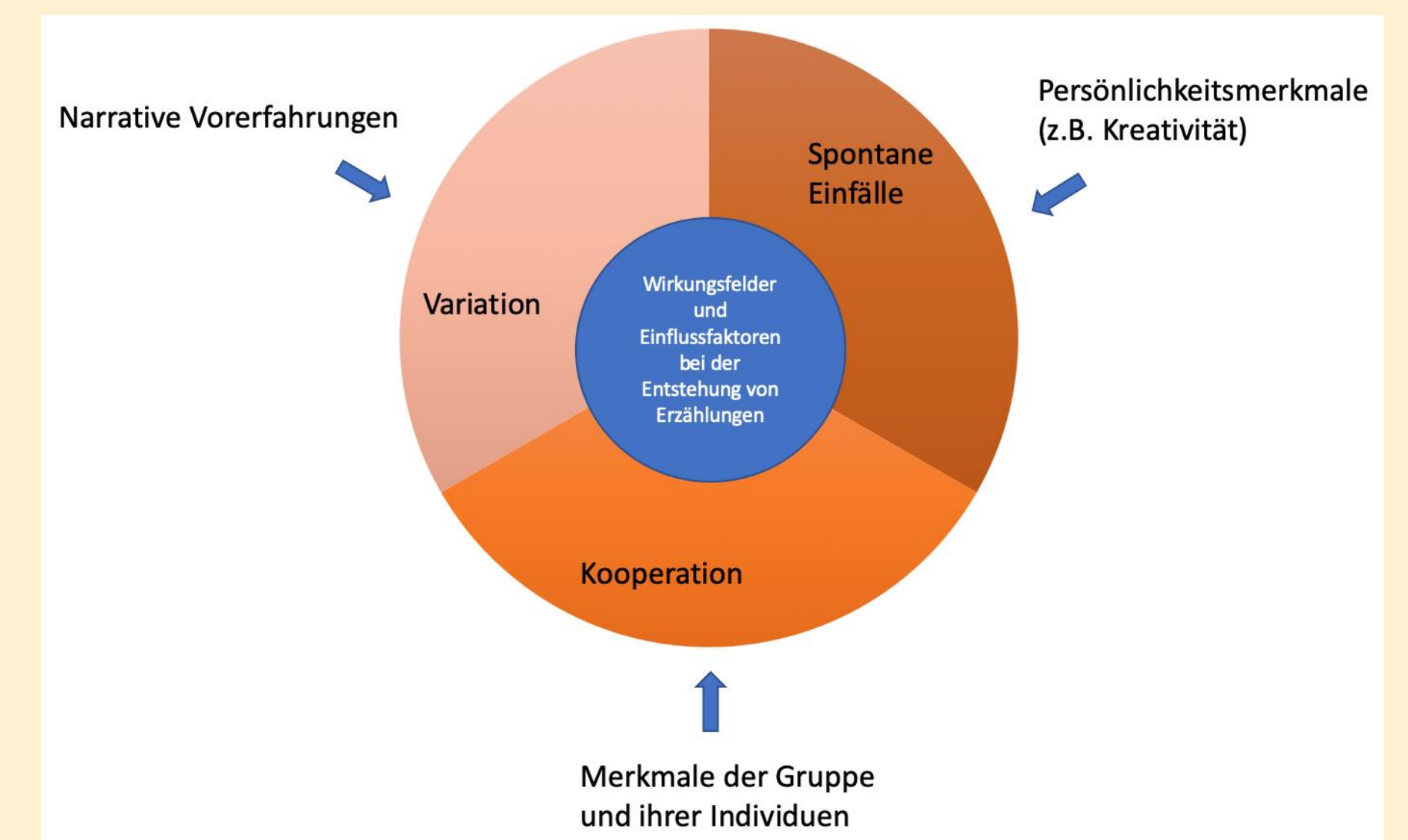
Welche Möglichkeiten bietet ST hinsichtlich biographischen Erzählens und der psychischen Gesundheit von SuS?

Methode

Von Oktober 2023 bis Februar 2024 war die Erzählerin Maria Winter wöchentlich in der 5. Klasse einer Gesamtschule zu Gast, um mit den SuS zu erzählen. Im Laufe des Projekts übernahmen die SuS dabei mehr und mehr selbst die Rolle des Erzählers/der Erzählerin, indem sie zunächst bestehende Texte vor Publikum frei nacherzählten und schließlich auch die Möglichkeit hatten, ihre eigene Geschichte vorzutragen. Dieses Projekt sowie ein eintägiger Workshop in der 8. Klasse einer Realschule wurde durch verschiedene Erhebungsmethoden dokumentiert (Beobachtung, Interviews und Fragebögen). Die erhobenen Daten wurden auf Basis der Grounded Theory ausgewertet.

„einfach so eingefallen“ vs. „da haben sich auch viele Details dazu überlegt“ vs. „da gab es mal so einen Film“

Im Verlauf des Projekts übernahmen die SuS nicht nur das Erzählen, sondern auch die Konstruktion der Erzählungen. Die Zitate aus den Interviews geben Hinweise auf drei wichtige Einflussfaktoren, die bei der **Entstehung von Geschichten** aktiv sind: Die Erzählerin, die Gruppe sowie narrative Vorerfahrungen.



„Immer wenn ich zugehört habe, dann habe ich Frau Winter angeguckt, weil damit ich mir die Geschichte mehr merke, habe ich das Gefühl okay.“

Beim Storytelling zeigen sich besondere Potenziale des **Modelllernens**: Zum einen lassen sich wichtige Gestaltungsmittel von mündlichem Erzählen von einem Modell abschauen – wenn man denn ein kompetentes Modell hat. Zum anderen betrifft das Modelllernen hier das Erzeugen von Emotionen. Die Erzählerin ist durch den direkten Kontakt sehr eng mit den SuS verbunden, verstärkt so die Involviertheit und entlastet den Verständnisprozess. Deshalb kann Yara die Geschichte besser durchdringen, wenn sie die Erzählerin direkt anschaut.

Erzählen vs. Vorlesen

Viele positive Effekte teilt das Storytelling mit dem Vorlesen von Geschichten. Zur besseren Abgrenzung wurden in einer Sitzung beide Praktiken im Vergleich erprobt. Die Ergebnisse sind ambivalent: In den Interviews wurden kaum Unterschiede formuliert, die erzählte Geschichte wurde im Nachhinein aber signifikant besser nacherzählt (Kriterien nach Becker, 2005, S. 31 f., sowie auf Basis eigener Beobachtungen). Auch der Fragebogen ergab ein deutliches Ergebnis:



Quellen:
• Becker, T. (2005): Mündliche Erzählentwicklung: Die Einflüsse textsortenbezogener Faktoren und literarischer Erfahrungen mit ihren didaktischen Konsequenzen. In: Wieler, P. (Hg.): Narratives Lernen in medialen und anderen Kontexten. Freiburg: Fillibach, 29-48.
• Fienemann, J., von Kügelgen, R. (2003): Formen mündlicher Kommunikation in Lehr- und Lernprozessen. In: Breidel, U., Günther, H., u.a. (Hg.): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. Band 1. Paderborn: Schöningh utb, 133-147.
• Hochstadt, C. (2020): Förderung frühkindlicher Erfahrungen mit literarischem Erzählen durch collaborative und paired Storytelling – ein erzählästhetischer Ansatz. In: Brüggemann, J., Mesch, B. (Hg.): Sprache als Herausforderung Literatur als Ziel: Sprachensible Zugänge zur Kinder- und Jugendliteratur. Baltmannsweiler: Schneider, 283-303.
• Wardetzky, K. (2017): „Ich lehre nicht, ich erzähle“ (Michel de Montaigne). In: Hübsch, N./Wardetzky, K. (Hg.): Zeit für Geschichten – Erzählen in der kulturellen Bildung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 24-31.

Kontakt:
Stephan Rogosch
Pädagogische Hochschule Weingarten
Kirchplatz 2
88250 Weingarten
Stephan.rogosch@ph-weingarten.de