

**Rezension zu: Sören Ohlhus: Erzählen als Prozess. Interaktive Organisation und narrative Verfahren in mündlichen Erzählungen von Grundschulkindern. Tübingen: Stauffenburg 2014**

**Matthias Knopp**

Die im Stauffenburg-Verlag publizierte Dissertationsschrift von Sören Ohlhus beschäftigt sich mit der Frage, was jemand tut, der eine Geschichte erzählt und was er dazu können muss respektive welchen Anforderungen er im Erzählen genügen muss.

Die empirische Arbeit im Fachgebiet Linguistik fokussiert auf die Prozesshaftigkeit des mündlichen Erzählens in kommunikativen Dyaden/Triaden unter besonderer Berücksichtigung der interaktiven Komponente bei der Konstruktion der Erzählung durch den Erzähler *und* den Zuhörer. Im Detail werden zwei alltägliche Formen des Erzählens analysiert, die Erlebnis- und die Fantasieerzählung. Grundlegend werden dazu zunächst narrative Struktur und Kompetenz theoretisch fundiert, indem zentrale Modelle (*story grammar*, *concept of a story*, *Höhepunkt-erzählung*, *Bielefelder Geschichtenschema*, *Dimensionenmodell*) dargestellt werden und ihr Erkenntnisgewinn mithilfe exemplarischer Daten aus dem Korpus von Ohlhus sehr anschaulich exemplifiziert wird, um dann in ein eigens entworfenes Analyseschema, dessen Ausgangspunkt das Analysemodell *GLOBE* ist, zu münden, welches verstärkt auf die Prozesshaftigkeit des Erzählens fokussiert. Den Hauptteil der Arbeit bildet die narrative Rekonstruktion von Erzählungen vierer Grundschulkinde, die während eines Zeitraums von insgesamt drei Jahren – von der Einschulung bis zum Ende der dritten Klasse – erhoben wurden. Im Ergebnis zeigt sich insbesondere der große Einfluss der Gesprächssituation auf den Erzählprozess; innerhalb der Gesprächssituation werden je nach Erzählform unterschiedliche Anforderungen an den Erzähler gestellt, was sich zudem auf die sprachlichen Formen des Erzählens auswirkt.

Angesichts der Fülle gesprächsanalytischer respektive diskurslinguistischer Forschungsarbeiten zum mündlichen Erzählen ist natürlich zu fragen, was das genuin Neue ist, was diese Arbeit dem Forschungsfeld hinzufügt; mit den Arbeiten von z.B. Labov/Waletzky (1973), Boueke/Schüle in et al. (1995), Hausendorf/Quasthoff (1996/2005), Becker (2001), Ochs/Capps (2001) oder Quasthoff/Becker (2005) liegen ja bereits zahlreiche Arbeiten zur Großform des Erzählens vor. Hier wird, und dies unterscheidet die vorliegende Arbeit von den genannten, das mündliche Erzählen ausdrücklich "als ein sprachlicher *Prozess* in der Interaktion von Erzähler und Zuhörer" (13, Hervorhebung im Original) gefasst. Erzählkompetenz wird folglich verstanden als die Fähigkeit eines Erzählers, den Erzählprozess in seiner Durchführung schrittweise mit spezifischen sprachlichen Verfahren zu gestalten. Dementsprechend lautet die zentrale Fragestellung der Arbeit: "Welche Verfahren stehen diesem Sprecher zur Verfügung bzw. welche wählt er, um die Aufgabe, in der gegebenen Situation zu erzählen, zu lösen?" (ebd.).

Der knapp 300 Seiten umfassende Text hinterlässt einen ausgesprochenen positiven Eindruck beim Lesen. Der Satz wirkt sorgfältig, aufgeräumt und insgesamt sehr ansprechend, die einleuchtenden Grafiken (siehe etwa 161 oder 251) erleichtern das Verständnis komplexer Sachzusammenhänge und bieten zugleich

gute Überblicke, die zahlreichen Transkripte sind gut ausgezeichnet und erleichtern das Nachvollziehen der Analysen.

Elegant und angenehm unpräzise ist die prägnante Gliederung der Arbeit in drei Hauptteile: Der erste schafft die theoretischen Grundlagen für ein 'Analyse-schema', welches in den detailreichen Analysen der Fantasie- und Erlebniserzählungen in Teil II zur Anwendung kommt (Fallstudien), die Schlussbetrachtungen in Teil III konturieren treffsicher die bearbeitete Fragestellung, reflektieren die verwendete Methode und die entsprechenden Analysekatoren und stellen die zentralen Ergebnisse der Untersuchung in einer Synopse dar. Im Ganzen gesehen nimmt der Analyseteil mit 165 Seiten den größten Raum ein, dieser ist durchgehend differenziert in Erzählform (zunächst Erlebnis-, dann Fantasieerzählungen) sowie Messzeitpunkte pro Erzähler (Sabine, Arne, Tiara, Dirk; jeweils Messzeitpunkt 1–3). Sehr hilfreich für den Leser sind die zahlreich eingesetzten leserorientierenden Verfahren, etwa Vorstrukturierungen und Vorausschauen zu Beginn oder kurze Zusammenfassungen respektive (Zwischen-)Fazite am Ende einzelner Kapitel. Der sehr gut zu lesende Text besticht an mancher Stelle sogar durch einen humorvollen Stil, etwa wenn Ohlhus darlegt, wie der Erzähler Dirk durch den Versuch, die Taten einer Figur aus deren Gedanken heraus zu motivieren, "in ein syntaktisches Abenteuer aus Abbrüchen und Neuansätzen, verschachtelten Nebensätzen, Parenthesen und Nachträgen [gelockt wird]" (124).

Zum Inhalt: Die von Ohlhus gewählte Vorgehensweise in Kapitel 1 (*Einleitung*) nimmt gewissermaßen bereits zu Beginn der Arbeit deren strikte empirische Orientierung vorweg: Zunächst werden 'zur Einleitung' zwei Ausschnitte aus einer Erlebnis- und einer Fantasieerzählung der Probandin Tiara (vgl. 10f.) exemplarisch dargestellt und in ihrer Diversität beschrieben und analysiert. Dieses Explanandum dient insbesondere der Hervorhebung der Schwierigkeit, der sich die Arbeit stellt: Einerseits existieren narrative Praktiken, die sehr unterschiedlich sind (hier Erlebnis- und Fantasieerzählung kontrastiert), andererseits soll die Modellierung der Erzählfähigkeit eines Erzählers unter Berücksichtigung der situativen und kontextuellen Anforderungen, mit denen jeder Erzähler unterschiedlich verfährt, personenbezogen möglichst einheitlich und umfassend gelingen. Somit besteht die Anforderung in einer Modellierung, die sowohl die Vielfalt narrativer Verfahren berücksichtigt als auch die Vielfalt interaktiver 'Problemlösungen' einbezieht (vgl. 255f.). Eines sei vorweggenommen: Erzählkompetenz kann nach Ohlhus nur unter Berücksichtigung der Anforderungen, die gewissermaßen in die jeweilige Erzählsituation eingeschrieben sind, modelliert werden; die Anforderungen differieren jedoch je nach Erzählform (vgl. 266).

Der exemplarische Ausschnitt aus Tiaras Erzählungen wird auch in Kapitel 2 (*Struktur und Kontext*), welches Teil I der Arbeit einleitet, beständig referenziert: Hierauf werden die theoretischen Darlegungen – was diese besonders gut veranschaulicht – immer bezogen und Unterschiede konturiert. Neben Ansätzen, die der Story Grammar verpflichtet sind (Stein 1982; Stein/Albro 1997; Allen et al. 1994) und Aspekte der Erzählsituation überwiegend unberücksichtigt lassen, werden solche erfasst, die zumindest einige zentrale Faktoren der Orientierung einer Erzählung auf den Zuhörer berücksichtigen: Labov/Waletzky (1973), Boueke et al. (1995). Das vielfach rezipierte Bielefelder Geschichtenschema (ebd.) verbindet bekanntermaßen den kommunikativen Aspekt der Erzählstruktur bei Labov/Waletzky mit der kognitiven Orientierung des Story-Grammar-Ansatzes; die An-

wendung auf die Erzählungen Tiaras etwa zeigt, dass ihre Erlebniserzählung zu einem Gutteil einer linearen Erzählstrategie folgt, jedoch Markierungen der Ereignisfolge fehlen (auslösendes Ereignis? Folgeereignis?), so dass hier allenfalls eine "strukturierte" Erzählstrategie" (28) konstatiert werden kann. Dagegen wirkt ihre Fantasieerzählung narrativ strukturiert (= höchstes Strukturierungsniveau bei Boueke et al. 1995), die Abfolge ist chronologisch und in der Ereignisstruktur finden sich Exposition, Komplikation, auslösendes Ereignis sowie Folgen des Ereignisses und eine Auflösung. Aufschlussreich (und für Ohlhus' Argumentation zentral) sind diese Unterschiede in den beiden Erzählungen Tiaras insofern, als sie in Erwerbsperspektive zunächst unauffällig wirken (die Ergebnisse decken sich mit vorhandenen Befunden, z.B. Becker 2001), aber die Faktoren, die zu der Annahme führen, dass Tiara scheinbar die eine Erzählform besser als die andere beherrscht (Erlebniserzählung < Fantasieerzählung; 29), selbst nicht Teil der entsprechenden Modelle sind, z.B. der in der Story Grammar außen vor bleibende Kontext oder Variationen im Aufbau der Geschichte (Kern vs. Anfangsorientierung und Schluss), die im Bielefelder Geschichtenschema nicht berücksichtigt werden (vgl. 30f.).

Hier setzt Ohlhus mit seiner Kritik an der 'Dekontextualisierung' und des damit einhergehenden Problems einer eingeschränkten Übertragbarkeit auf andere Erzählformen an (welches sehr grundlegend ist, will wenn man Erzählkompetenz systematisch beschreiben): Allen Strukturmodellen liege eine bestimmte einheitliche Form des Erzählens zugrunde – was letztlich der Genese der Modelle geschuldet ist (einerseits wurden Interviewsituationen genutzt, andererseits Erzählungen auf der Basis von Bildergeschichten), die bei der Anwendung auf andere Erzählformen dazu führe, dass der Kontext, der ehemals in der Modellierung ausgeschlossen wurde, reintegriert, "virulent" (31) wird respektive zur Erklärung werden muss. Die Lösung dieses Dilemmas besteht nach Ohlhus, wie ja bereits der Kapitteltitel ankündigt, in der systematischen Berücksichtigung der Wechselwirkung von Struktur und Kontext. Dass dies oftmals nicht geschehe, führe bei der Analyse alltäglichen authentischen Erzählens häufig zu einer augenscheinlichen und irritierenden Diskrepanz zwischen Modellierung und Erzählung; mit Knapp (2005:103, zitiert nach Ohlhus 2014:32) gesagt: "Die Erzählungen sehen nicht so aus, wie sie nach den Modellen aussehen sollten". Empirisch gewonnene Standardformen des Erzählens seien demnach vor allem Ergebnis der Inszenierung einer (artificialen) Erzählsituation, wie Ohlhus mit Bezug auf Küntay/Ervin-Tripp (1997) und Ochs/Capps (2001) zeigt. Insbesondere das Dimensionenmodell Letzterer fügt den bestehenden Modellen 'interaktive Aspekte' hinzu, Erzählen wird unter der Berücksichtigung der zusätzlichen Dimensionen *tellership* (Wer erzählt?) und *embeddedness* (Bei welcher Gelegenheit / In welcher Situation wird erzählt?) als ein Ergebnis eines Prozesses interaktiver und dialektischer Strukturbildung im Gespräch gefasst. Auch das ausführlich dargelegte Dimensionenmodell wird auf die Erzählung Tiaras appliziert (41); die Erlebniserzählung ist im Vergleich zur Fantasieerzählung wesentlich stärker in das Gespräch eingebettet, die ZuhörerIn nimmt eine entsprechend 'prominente' Rolle ein: Tiaras Beiträge sind kürzer und die ZuhörerIn ist aktiver, die Erzählung wird stärker interaktiv im Erzählprozess organisiert – ganz im Gegensatz zur Fantasieerzählung, die vielmehr als lange globale Einheit unabhängig von der Zuhörerkooperation realisiert wird. So erscheint es insgesamt folgerichtig, narrative Kompetenz nicht aus-

schließlich mit Berücksichtigung globaler kognitiver Schemata zu modellieren, die Wechselwirkungen der narrativen Struktur *und* der situativen Bedingungen sind dazu zu folgenreich, wie das Beispiel Tiaras eindrücklich zeigt. In der Folge ergänzt Ohlhus die im Grunde genommenen apragmatischen Modelle um Dimensionen narrativer Kompetenz nach Berman (1995; die sprachliche, die konzeptuelle und die kommunikative Dimension), deren Beitrag zur Klärung des Verhältnisses von kognitivem Schema und sprachlicher Realisierung sowie kommunikativer Situation aber unklar bleibt. Insbesondere erscheint Ohlhus problematisch, dass die Dimensionen in der kommunikativen Praxis eng miteinander verflochten sind und kognitive Schemata sich erst in der wiederholten Praxis, d.h. ihrem Zusammenspiel im Erzählen, herausbilden können.

Was auch diese Modellierung nicht leistet, ist, "die Herstellung einer Struktur in der Zeit schrittweise nachzuvollziehen und diesen *Prozess des Erzählens* in engem Bezug zu Aspekten der Situation und der Interaktion zu beschreiben" (49, Hervorhebung im Original). Dementsprechend liegt es nach Ohlhus nahe, den Prozess des Erzählens im Gespräch mit konversationsanalytischen Kategorien, insbesondere der Diskurseinheit, zu erfassen. Dieser Perspektive fügt Ohlhus in Kapitel 3 die diskurssemantische nach Bamberg (1994) hinzu; Erzählen wird in diesem Sinne aufgefasst als die erzählerseitige fortwährende Integration zweier (Teil-)Tätigkeiten, der referenziellen – Ereignisse und Aktanten als Elemente der Erzählung in den Erzählprozess einbringen; und der diskursiven – Verbindung der Elemente zu einer Gesamterzählung.

Verknüpft werden können beide Ansätze im oben bereits erwähnten Modell *GLOBE* nach Hausendorf/Quasthoff (1996, 2005; *Globalität und Lokalität in der Organisation beidseitig-konstruierter Einheiten*), es erlaubt

Erzählungen in der Interaktion als kooperativ hergestellte narrative Diskurseinheiten zu erfassen [...] und mit den Ebenen interaktiver *Jobs*, interaktiv sowie textsemantisch bestimmter *Mittel* zur Bearbeitung dieser Jobs und sprachlicher *Formen* zur Realisierung dieser Mittel unterschiedliche Analyseaspekte

zu verbinden (79, Hervorhebungen im Original). Darin werden drei Beschreibungsebenen unterschieden,

- *Jobs*, das sind interaktive (Teil-)Aufgaben, die für alle Beteiligten bestehen (z.B. Darstellen der Inhaltsrelevanz, Thematisieren, Durchführen und Abschließen; 54),
- interaktive und diskurssemantische *Mittel*, das sind diejenigen Anteile, die die Beteiligten an der Lösung der Aufgaben (Jobs, s.o.) haben,
- sowie *Formen*, d.h. sprachliche/nicht-sprachliche Oberflächenformen in der konkreten Realisierung der Mittel (s.o.).

Die Spezifizierung der Analyseebene Mittel ist dabei komplex, da hier sowohl Einheiten als Züge der beteiligten Sprecher verortet sind als auch zugleich deren Anteil am Zustandekommen einer schrittweise realisierten Erzählstruktur insgesamt Berücksichtigung findet. Als zentrale Schritte im Erzählprozess bestimmt Ohlhus *lokale Sequenzen* (Kapitel 3.3) und *Strophen* (Kapitel 3.4), die von ihm ebenso dezidiert auf exemplarische Erzählungen bezogen werden; zwei anschauliche Grafiken (60 und 67) verdeutlichen die Organisation des Erzählprozesses in a) lokale Interaktionssequenzen – hier zeigt sich insbesondere die Rolle der Zuhöre-

rin, die die Erzählung gleichsam durch fortsetzende und elaborierende Fragen 'mitträgt' und 'vorantreibt' (das Beispiel zeigt einen Extremfall) und b) Strophen – turn-interne Segmente im Erzählprozess, nach Gee (1986) größere Verbalisierungseinheiten des vorrangigen Sprechers, die eine gewisse Themen- und Perspektivkonstanz aufweisen. Beide Verfahren bilden Formen narrativer Struktur- bildung im Erzählprozess, ihre musterbildende Beziehung im Prozess des Erzählens ist einerseits als flexibles Element zu betrachten, andererseits unterscheiden sich die Schritte in ihrer 'Ausdehnung' (74):

Was als Schritt in der Erzählung gilt, welche 'Granularität' ein solcher Schritt in Bezug auf globale strukturelle Erwartungen der Beteiligten hat und nicht zuletzt auch, ob diese Strukturen einmal oder mehrmals zur Zäsurierung innerhalb der Diskurseinheit genutzt werden – all dies bleibt letztlich Gegenstand der interaktiven 'Aushandlung' und ist offen für unterschiedliche Realisierungsweisen in verschiedenen Situationen oder die Durchführung unterschiedlicher Formen des Erzählens wie der Fantasie- oder Erlebniserzählung.

Die Verbindung dieser Elemente und Ansätze formt Ohlhus zu einem Analyse- schema, welches sowohl sprachliche Formen in ihrer Funktionalität für die Realisierung von Strukturmerkmalen des Erzählens beschreibt als auch die Anpassung der interaktiven sequenziellen Organisation entsprechend der kontextuellen Einbettung in die jeweilige Erzählsituation erfasst. Zentral ist dabei die prinzipielle Offenheit des Schemas, es soll die Analyse verschiedener Erzählformen in unterschiedlichen Kontexten ermöglichen. Dazu werden insbesondere die Anforderungsaspekte (Dimensionen) nach Ochs/Capps (2001) auf die GLOBE-Ebene der Mittel bezogen und adaptiert (vgl. insbesondere die anschaulichen Grafiken auf den Seiten 80 und 84), zentrale Analyseeinheiten für die folgenden Analysen der narrativen Verfahren zum Ausbau der Erzählungen in Teil II sind:

- *Einbettung* (als fortlaufende Aufgabe): Rahmung der Erzählung/Verfahren der Anknüpfung an Gesprächskontext [bei Ochs/Capps = *embeddedness*]
- *Zeit*: Herstellung einer chronologischen Ordnung und relative Dauer der Ereignisse in der Erzählung [bei Ochs/Capps = *linearity*]
- *Perspektive*: Fokalisierung der narrativen Darstellung, etwa Herstellung psychologischer Nähe zu den Figuren oder Figurenrede [bei Ochs/Capps = *tellability*]
- *Stimme des Erzählers*: Meta-narrativer Standpunkt des Erzählers, z.B. Kommentierung [bei Ochs/Capps = *moral stance*]

Für die Untersuchung leitend sind Fragen nach den eingesetzten narrativen Verfahren, dem Einfluss von Erzählgenre und Gesprächssituation sowie individuelle Präferenzen beim Wahrnehmen von Anforderungen und entsprechend unterschiedliche Erwerbswege (84). Insbesondere geht es Ohlhus darum, "einen Einblick in die Varianz von Erzählweisen zu erhalten" (93). In der Analyse konkretisieren sollen sich ferner die Architektur des Schemas als auch das Zusammenwirken der Kategorien in den konkreten Erzählsituationen, was leider dazu führt, dass Explikationen des Schemas an dieser Stelle recht kurz bleiben.

Die Untersuchung von insgesamt 24 Erzählinteraktionen (zwei Erzählformen und jeweils drei Messzeitpunkte pro Proband bei n = 4) erfolgt durch die Rekonstruktion der Erzählungen auf drei Ebenen des Vergleichs, 1. im Vergleich der bei-

den Erzählformen, 2. im Vergleich der vier Erzähler, 3. im Vergleich der Erzählungen der einzelnen Sprecher (Längsschnitt). Die Daten sind den beiden reichhaltigen Großkorpora *DASS* und *OLDER* mit mündlichen und schriftlichen Erzählungen von Grundschulkindern aus den Jahren 2000 bis 2005 entnommen, alle Interaktionen wurden videographiert (vgl. 90). Die Auswahl der Probanden erfolgte insbesondere aufgrund der Diversität ihrer gewählten Lösungsansätze für die jeweils gestellte Erzählaufgabe; sie erhebt keinen Anspruch auf Repräsentativität. Die Erhebungssituationen wurden, soweit möglich, konstant gehalten; naturgemäß blieben über den Längsschnitt aber nicht alle Variablen inert, so finden sich teils wechselnde Zuhörer (Erwachsene), in den Triaden auch teils wechselnde Mitschüler.

Im Folgenden gebe ich den jeweils gleichbleibenden Ablauf der beiden Erhebungssituationen wider:

- *Erlebniserzählung* (Triaden aus zwei Kindern und einem Erwachsenen): kurzes thematisch offenes Vorgespräch → Erläuterung des Ablaufs → Vorlesen einer Geschichte, die kurz vor ihrem Höhepunkt/ihrer Pointe endet → Aufforderung zur Formulierung eines Ausgangs der Geschichte → Frage an Kinder, ob ihnen schon einmal etwas Ähnliches geschehen ist und ob sie davon erzählen können
- *Fantasieerzählung* (Dyaden aus einem Kind und einem Erwachsenen): kurzes thematisch gebundenes Vorgespräch (vgl. 91) → Spielerklärung durch Kind (Memory bzw. Uno) → Bitte an Kind, sich eine Geschichte auszudenken und diese zu erzählen; gleichbleibender Erzählimpuls dazu vom Interviewer ("Es war einmal ein [*kleiner Junge/kleines Mädchen*] [...], [der/das] konnte [sich verwandeln/fliegen/sich unsichtbar machen] [...]. Und plötzlich, eines Tages, passierte etwas", 91, Hervorhebung im Original)

In Kapitel 5 gibt Ohlhus zunächst die Erlebniserzählungen respektive Ausschnitte dieser pro Kind entsprechend der Messzeitpunktreihenfolge wieder und schließt jeweils direkt eine Analyse mithilfe der o.g. Kategorien sowie den Vergleich der drei Erzählungen des Kindes an. Nach jeder dargestellten Erzählung erfolgt zunächst eine qualitative Analyse, die auf Einleitung/Einstieg, Hauptteil, Abschluss, (narrative) Struktur der Erzählung, globale Organisation des Erzählprozesses, Rahmung der Erzählung, Grad der Interaktivität, Ausgebautheit, interne Gliederung der Erzählung, semantische Struktur, einzelne Episoden, Schritte und Strophen (vgl. dazu etwa Tiara, 188), den Detaillierungsgrad, Planbruch, sprachliche Lösungen/sprachlich-formale Charakteristika, Prosodie/Intonation, Redewiedergabe sowie Orientierung an Mustern und etwaige Besonderheiten eingeht. Jeder Analyse folgt ein Fazit pro Kind. Insgesamt stechen hier die unermüdliche Detailfreude und der äußerst hohe Detaillierungsgrad ins Auge, die mitunter den Nachvollzug etwas mühsam werden lassen, was jedoch die insgesamt sehr überzeugende und beindruckende Analyse nicht schmälert. Besonderes aufschlussreich sind insbesondere die Zusammenfassungen der Beobachtungen am Ende jedes Kapitels. Analog strukturiert sind die Daten und Analysen der Fantasieerzählungen (Kapitel 6).

Im Ergebnis (Teil III) zeigt sich "[...] dass die Praxis des Erzählens auch in mehr oder weniger standardisierten Gesprächssituationen eine große Breite an Realisierungsmöglichkeiten zulässt" (143). Ohlhus kann sehr deutlich heraus-

arbeiten, dass das mündliche Erzählen als Bestandteil von Interaktion zu betrachten ist (und dass sich dieser Kontext durchaus auswirkt); v.a. mit Blick auf die Erlebniserzählungen besteht die Anforderung in der Einbettung der Erzählung, was die gesamte Durchführung der Erzählung prägt und die Kooperation der Zuhörer gewichtig werden lässt. Dagegen ist die Fantasieerzählung vielmehr selbst der Kern einer eigenen Phase im Gespräch (und weniger ein eingebetteter Beitrag im Gespräch wie bei der Erlebniserzählung), was bereits durch die explizitere Aufgabenstellung nahegelegt wird. Hier treffen die Erzähler auch auf andere Erwartungen der Zuhörer und eine entsprechend geringere Bereitschaft dieser, beim Ausbau der Erzählung mitzuwirken. Letztlich schlussfolgert Ohlhus, dass die grundlegenden Anforderungen je nach Erzählform unterschiedliche Ausprägungen annehmen, im einen Fall prägt eher die Anschlussfähigkeit der Diskurseinheit (Erzählung als Beitrag zum und innerhalb eines Gesprächs), im anderen eher Ausbau und strukturelle Geschlossenheit der Geschichte selbst (dezidierte Erzählaufgabe) den Erzählprozess. Bei beiden – und dies ist meines Erachtens eines der zentralen Ergebnisse – geht es aber insbesondere um die schrittweise Rekonstruktion der Erzählprozesse in Interaktion, die dazu konturierten Einheiten Sequenz und Strophe als "basale Einheiten des Erzählprozesses" (257, Verbindungsglieder zwischen den beiden Teilprozessen 'Ausbau/Anbindung der Einheit an den Kontext') wirken funktional angemessen. Insgesamt deutlich wird insbesondere, dass die Kinder ihre Erzählstrategien je nach Genre variieren und sie den situativen Gegebenheiten anpassen; die "alles erklärenden Grafiken" (siehe Vorwort) auf den Seiten 161 und 251 legen die narrativen Verfahren äußerst anschaulich dar.

Die Erwerbsperspektive, welche durch die drei hinreichend weit auseinanderliegenden Messzeitpunkte ermöglicht wird, zeigt im Ergebnis, dass es große individuelle Unterschiede zwischen den vier Erzählern – sowohl innerhalb einer Erzählform als auch genreübergreifend – gibt. Ohlhus charakterisiert diese übersichtlich und verweist insbesondere darauf, dass sie auch unterschiedliche Wahrnehmungen der und Verfahrensweisen mit den unterschiedlichen Anforderungen darstellen. Erzählkompetenz kann dementsprechend nur in Anbetracht der jeweils gestellten Anforderungen beschrieben werden; die Kompetenzzuschreibung über "eine bloße globale Charakterisierung über starre strukturelle Muster" (267) greife entsprechend zu kurz. Als mögliche Dimensionen narrativer Kompetenz, die gewissermaßen das Gegenstück zu den Anforderungsaspekten bilden (bezogen auf einzelne Schritte im Erzählprozess oder den Erzählprozess insgesamt), schlägt Ohlhus folgende vor:

- *Kontextualisierung* – Gelingt es einem Erzähler, sich in einer Situation als Erzähler zu etablieren und den Anschluss ans Gespräch herzustellen ohne den Ausbau der Erzählung dadurch zu sehr einzuschränken?
- *Vertextung* (in Anlehnung an Quasthoff 2009) – Wie gelingt die Organisation des Ausbaus der internen Struktur der narrativen Diskurseinheit; wie verfahren die Erzähler mit dem globalen 'Strukturierungsdruck'?
- *Textroutinen* (vgl. Feilke 2010) – Inwiefern nutzen die Erzähler Routinen, das heißt Repertoires narrativer Verfahren?

Insgesamt eröffnet Ohlhus Arbeit einen sehr fundierten und tiefen Zugang zu narrativen mündlichen Verfahren kindlicher Erzähler, die hier insbesondere in

ihrer Prozesshaftigkeit und interaktiven Herstellung im Detail am empirischen Datum herausgearbeitet werden. Sehr inspirierend sind insbesondere die umfangreichen Analysen der 24 Erzählungen und die synoptischen, teils grafischen Ergebnispräsentationen. Die theoretischen Darlegungen der zentralen Modelle und Ansätze und die Entwicklung eines darauf aufbauenden Analyseschemas (und dessen Anwendung) gelingen überzeugend. Stellenweise hätte man sich ein wenig mehr Informationen zu den allgemeinen kognitiven und sprachlichen Voraussetzungen der Kinder (insbesondere bei Dirk!) sowie eine deutlichere Explikation der Verhaltensweisen der Zuhörer – die meines Erachtens ja nicht unerheblich ist, gewünscht. Schließlich steuern die Erwartungen der Zuhörer ja durchaus den Erzählprozess, wenn z.B. Missverständnisse zwischen Erzähler und Zuhörer zu einer vermutlich so nicht geplanten Fortsetzung der Geschichte führen (siehe etwa 129). Die Lesbarkeit des empirischen Teils erleichtern würden sicherlich extern dargebotene Transkripte, z.B. auf einer Website; so hat man beim exakten Nachvollziehen der sehr überzeugenden Analysen stellenweise doch alle Hände voll mit Hin- und Herblättern zu tun.

## Literatur

- Allen, Marybeth / Kertoy, Marilyn / Sherblom, John / Pettit, John M. / Sherblom, John C. (1994): Children's narrative productions: A comparison of personal event and fictional stories. In: *Applied Psycholinguistics* (15), 149–176.
- Bamberg, Michael (1994): Actions, events, scenes, plots and the drama. Language and the constitution of part-whole relationships. In: *Language Sciences* (16), 39-80.
- Becker, Tabea (2001): Kinder lernen erzählen. Zur Entwicklung narrativer Fähigkeiten von Kindern unter Berücksichtigung der Erzählform. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Berman, Ruth A. (1995): Narrative Competence and Storytelling Performance: How Children Tell Stories in Different Contexts. In: *Journal of Narrative and Life History* (5), 285-313.
- Boueke, Dietrich / Schüle, Frieder / Büscher, Hartmut et al. (1995): Wie Kinder erzählen. Untersuchungen zur Erzähltheorie und zur Entwicklung narrativer Fähigkeiten. München: Wilhelm Fink.
- Feilke, Helmuth (2010): "Aller guten Dinge sind drei" – Überlegungen zu Text-routinen & literalen Prozeduren. Hg. und betreut von Iris Bons, Thomas Gloning und Dennis Kaltwasser. Gießen  
 <[http://www.festschrift-gerd-fritz.de/files/feilke\\_2010\\_literale-prozeduren-und-textroutinen.pdf](http://www.festschrift-gerd-fritz.de/files/feilke_2010_literale-prozeduren-und-textroutinen.pdf)>. [2015-06-26].
- Gee, James Paul (1986): Units in the production of narrative discourse. In: *Discourse processes* 4 (9), 391-422.
- Hausendorf, Heiko / Quasthoff, Uta M. (1996): Sprachentwicklung und Interaktion: Eine linguistische Studie zum Erwerb von Diskursfähigkeiten bei Kindern. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Hausendorf, Heiko / Quasthoff, Uta M. (2005): Konversations-/Diskursanalyse: (Sprach)Entwicklung durch Interaktion. In: Mey, Günter (Hg.): *Handbuch Qualitative Entwicklungspsychologie*. Köln: Kölner Studien Verlag, 585-618.

- Küntay, Aylin / Ervin-Tripp, Susan M. (1997): Conversational Narratives Of Children: Occasions And Structures. In: Journal of Narrative and Life History (7), 113-120.
- Labov, William / Waletzky, Joshua (1973): Erzählanalyse: Mündliche Versionen persönlicher Erfahrung. In: Ihwe, Jens (Hg.): Literaturwissenschaft und Linguistik (Bd. 2). Frankfurt/Main: Fischer-Athenäum, 78-126.
- Ochs, Elinor / Capps, Lisa (2001): Living narrative: Creating lives in everyday storytelling. Cambridge: University Press.
- Quasthoff, Uta M. (2009): Entwicklung der mündlichen Kommunikationskompetenz. In: Becker-Mrotzek, Michael (Hg.): Unterrichtskommunikation und Gesprächsdidaktik (Handbuchreihe Deutschunterricht in Theorie und Praxis). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 84-100.
- Quasthoff, Uta M. / Becker, Tabea (2005): Narrative Interaction. Amsterdam: Benjamins.
- Stein, Nancy L. (1982): The Definition of a Story. In: Journal of Pragmatics (6), 487-507.
- Stein, Nancy L. / Albro, Elizabeth (1997): Building complexity and coherence: Children's use of goal-structured knowledge in telling stories. In: Bamberg, Michael (Ed.): Narrative development: Six approaches. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 5-44.

Dr. Matthias Knopp  
Institut für Deutsche Sprache und Literatur II  
Philosophische Fakultät  
Universität zu Köln  
Gronewaldstr. 2  
50931 Köln  
matthias.knopp@uni-koeln.de

Veröffentlicht am 29.7.2015

© Copyright by GESPRÄCHSFORSCHUNG. Alle Rechte vorbehalten.