

Leseförderung – Teil 5: Erzählen – vom Erlebnis zur Geschichte

geschrieben von Redakteur | August 18, 2026



**Kinder müssen erst lernen,
Erlebtes zu ordnen und
verständlich zu erzählen.
Fachkräfte und Eltern können
sie dabei gezielt
unterstützen – und legen
damit wichtige Grundlagen
fürs spätere Lesen**

„Was hast du heute im Kindergarten gemacht?“ – „Gespielt.“
Solche Gespräche kennen viele Eltern. Dabei ist zwischen dem
morgendlichen Abschied und dem Abholen vermutlich eine Menge
passiert: Vielleicht wurde mit Emma eine Burg gebaut,
vielleicht gab es Streit um einen Bagger, vielleicht ist beim

Mittagessen ein Glas umgekippt und alle haben gelacht. Das Kind hat all das erlebt. Aber daraus eine Geschichte zu machen, ist eine andere Sache.

Erzählen ist eine erstaunlich komplexe Entwicklungsleistung. Das Kind muss sich erinnern, aus seinen Erinnerungen Wichtiges auswählen und die Ereignisse in eine sinnvolle Reihenfolge bringen. Es muss einschätzen, was sein Gegenüber bereits weiß und was noch erklärt werden muss. Und allmählich reicht es nicht mehr, einzelne Geschehnisse aneinanderzureihen: Das Kind beginnt zu verstehen, warum etwas passiert ist, was daraus folgte und was die Beteiligten dabei dachten oder fühlten.

Aus „Paul – Bagger – geweint“ wird irgendwann: „Ich hatte den Bagger. Dann wollte Paul den auch haben. Ich wollte ihn aber nicht hergeben. Da hat Paul geweint. Dann kam Anna und hat uns noch einen Bagger gebracht.“ Aus Erlebnissen werden Geschichten.

Diese Entwicklung ist auch für das spätere Lesen von Bedeutung. Denn bevor Kinder geschriebene Geschichten selbst lesen und verstehen können, verbringen sie Jahre damit, Geschichten zu hören, gemeinsam mit anderen zu entwickeln und schließlich selbst zu erzählen.

Erzählen entsteht im Gespräch

Eine wichtige Forschungsrichtung beschäftigt sich mit dem autobiografischen Gedächtnis – der Fähigkeit, sich an selbst Erlebtes zu erinnern und davon zu erzählen. Dass Erwachsene bei seiner Entwicklung eine wichtige Rolle spielen, ist inzwischen gut belegt.

Yun Wu und Laura Jobson werteten für eine Meta-Analyse 34 Quer- und Längsschnittstudien zum gemeinsamen Erinnern von Müttern und Kindern aus, davon konnten 31 statistisch zusammengeführt werden. Das Ergebnis: Ein ausgeprägt elaborativer Gesprächsstil der Mütter hängt damit zusammen,

dass Kinder detaillierter über persönliche Erlebnisse berichten – sowohl zum jeweiligen Untersuchungszeitpunkt als auch in ihrer weiteren Entwicklung. Besonders bedeutsam waren offene Fragen und positive Reaktionen auf die Beiträge der Kinder zum Gespräch.

„Elaborativ“ klingt komplizierter, als es im pädagogischen Alltag ist. „Wart ihr heute mit Paul auf dem Spielplatz?“ lässt sich mit „Ja“ beantworten. „Was habt ihr heute auf dem Spielplatz gemacht?“ verlangt vom Kind etwas anderes: Es muss selbst in seiner Erinnerung suchen, etwas auswählen und in Worte fassen. Daran lässt sich anknüpfen: „Und was ist danach passiert?“ Oder: „Warum warst du da sauer?“

Es geht dabei nicht darum, dem Kind die Geschichte regelrecht abzufragen. Die Fachkraft stellt vielmehr ein sprachliches Gerüst bereit. Anfangs trägt sie noch viel zur Struktur bei, nach und nach übernimmt das Kind mehr davon selbst.

Eine Erinnerung ist noch keine Geschichte

Sich an etwas zu erinnern und davon erzählen zu können, ist nicht dasselbe – das ist ein entscheidender Punkt. Ein Erlebnis liegt im Gedächtnis nicht wie eine fertige kleine Erzählung, die nur noch abgerufen werden muss. Beim Erzählen muss das Kind auswählen, strukturieren und Zusammenhänge herstellen.

Eine Geschichte braucht Personen und einen Ort. Etwas geschieht, jemand möchte vielleicht etwas erreichen, es entsteht ein Problem. Darauf folgt eine Handlung, und diese Handlung hat wiederum Folgen. Hinzu kommen zunehmend Gedanken, Absichten und Gefühle. Aus „Ich bin weggerannt“ wird irgendwann: „Ich bin weggerannt, weil ich Angst vor dem Hund hatte.“ Dieses kleine „weil“ leistet Erstaunliches: Das Kind reiht nicht mehr nur zwei Ereignisse aneinander, sondern

erklärt, warum das eine zum anderen geführt hat.

Für die übergeordnete Organisation einer Geschichte hat sich in der Forschung der Begriff der narrativen Makrostruktur etabliert. Sie bildet das Gerüst, das einzelne Informationen zu einer verständlichen Geschichte zusammenhält.

Erzählen entwickelt sich im Gespräch

Wie stark sich solche Fähigkeiten gerade im Kindergartenalter entwickeln – und welche Bedeutung Gespräche mit Fachkräften dabei haben können –, zeigt eine aktuelle Untersuchung aus der deutschsprachigen Schweiz.

Im Forschungsprojekt EmTiK – Erwerbsunterstützung mündlicher Textfähigkeiten im Kindergarten – untersuchten Dieter Isler, Claudia Hefti, Judith Schönberger und Fabio Sticca, wie sich Fähigkeiten wie Berichten, Erzählen und Erklären entwickeln und welche Rolle die Gesprächsführung der pädagogischen Fachkräfte dabei spielt. Die Forschenden sprechen von „mündlichen Textfähigkeiten“ – ein Begriff, der ziemlich genau beschreibt, was ein Kind beim Erzählen leistet: einen zusammenhängenden „Text“ zu produzieren, obwohl es ihn nicht schreibt, sondern spricht.

Für die 2024 veröffentlichte randomisierte Interventionsstudie wurden 65 Lehrpersonen zu drei Zeitpunkten jeweils 90 Minuten lang in ihrem Kindergartenalltag gefilmt. Zusätzlich wurden vier bis fünf Kinder aus jeder Klasse untersucht – insgesamt 293 Kinder. Sie sollten unter anderem einen sprachfreien Trickfilm nacherzählen. Ein Teil der Lehrpersonen absolvierte eine intensive Weiterbildung, die auf die Unterstützung des kindlichen Spracherwerbs in Alltagsgesprächen zielte.

Die Entwicklung der Kinder war beträchtlich: Innerhalb von eineinhalb Jahren bauten sie ihre mündlichen Textfähigkeiten

um rund 50 Prozent aus. Gleichzeitig konnten die Lehrpersonen durch die Weiterbildung ihr erwerbsunterstützendes Gesprächsverhalten signifikant verbessern. Die Forschenden kommen zu dem Schluss, dass eine gute Unterstützung durch Lehrpersonen den Erwerb mündlicher Textfähigkeiten „begünstigen kann“.

Diese vorsichtige Formulierung ist wichtig: Die Untersuchung beweist nicht, dass ein bestimmtes Gesprächsverhalten automatisch aus einem Kind einen guten Erzähler macht. Sie zeigt aber, wie stark sich narrative Fähigkeiten in diesen Jahren entwickeln – und liefert Hinweise darauf, dass die Qualität pädagogischer Gespräche dabei eine Rolle spielen kann.

Das passt bemerkenswert gut zu den internationalen Befunden zum gemeinsamen Erinnern: Erzählen entwickelt sich nicht nur dadurch, dass Kinder älter werden und mehr Wörter kennen. Es entwickelt sich auch im Gespräch. Kinder brauchen Situationen, in denen sie tatsächlich etwas erzählen dürfen – und Erwachsene, die zuhören, nachfragen und ihnen zunehmend selbst die Verantwortung für die Geschichte überlassen.

Erzählen braucht Beziehung

All das geschieht nicht im luftleeren Raum. Ein Kind erzählt immer jemandem etwas. Damit kommt ein Faktor ins Spiel, der für die frühe Entwicklung insgesamt von großer Bedeutung ist: die Beziehung zwischen Kind und Bezugsperson.

Eine 2021 veröffentlichte Untersuchung von Monica Lawson, Yoojin Chae, Ivette Noriega und Kristin Valentino ging der Frage nach, wie genau Vorschulkinder emotionale Erlebnisse erinnern und welche Rolle dabei Bindungssicherheit und gemeinsame Erinnerungsgespräche mit den Eltern spielen. Ergebnis: Eine höhere Bindungssicherheit stand mit genaueren Erinnerungsberichten der Kinder in Zusammenhang. Besonders interessant war der Weg dorthin: Die Ergebnisse sprechen

dafür, dass sensibles elterliches Erinnern den Zusammenhang zwischen Bindungssicherheit und der Genauigkeit kindlicher Erinnerungen vermittelt.

Das sollte nicht zu der Behauptung verkürzt werden, sicher gebundene Kinder seien automatisch bessere Erzähler. Die Studie befasste sich mit der Genauigkeit autobiografischer Erinnerungen, nicht unmittelbar mit Lesekompetenz. Sie zeigt aber etwas für unseren Zusammenhang Wichtiges: Eine tragfähige Beziehung schafft einen Rahmen, in dem Erwachsene sensibel auf die Erinnerungen des Kindes eingehen können. Das Kind erlebt, dass jemand zuhört, nachfragt und sich für seine Erlebnisse interessiert.

Gerade bei persönlichen Geschichten dürfte das von besonderer Bedeutung sein. Wer von seinem Ärger, seiner Angst, seiner Freude oder seinem Stolz erzählt, erbringt nicht nur eine sprachliche Leistung. Er erzählt etwas von sich. Leseförderung beginnt deshalb auch an dieser Stelle nicht beim Buchstaben, sondern lange vorher: mit Beziehung, gemeinsamer Aufmerksamkeit und Sprache – und mit Erwachsenen, die einem Kind vermitteln: Was du erlebt hast und was du darüber erzählst, interessiert mich.

Und was hat Erzählen mit Lesen zu tun?

Damit kommen wir zur entscheidenden Frage dieser Leseförderreihe. Eine im Mai 2026 veröffentlichte Längsschnittstudie aus Deutschland liefert dazu einen bemerkenswert aktuellen Befund. Freideriki Tselekidou, Laura Justice, Nathalie Topaj, Natalia Gagarina und weitere Forschende untersuchten bilingual aufwachsende Kinder: Im Kindergarten wurde erfasst, wie gut sie mündliche Geschichten strukturierten, drei Jahre später untersuchte das Forschungsteam ihr Leseverständnis.

Das Ergebnis ist für die Praxis wichtig: Die narrative Makrostruktur in der Zweitsprache Deutsch im Kindergarten sagte einen eigenständigen Anteil des späteren deutschen Leseverständnisses voraus – auch wenn Alter, frühe Fähigkeiten beim Wortlesen und die Länge der Erzählungen bereits berücksichtigt wurden. Denn Lesen besteht nicht allein darin, Buchstaben in Laute und Laute in Wörter umzuwandeln. Ein Kind kann einen Satz korrekt entziffern und trotzdem nicht verstehen, was eine Geschichte bedeutet.

Beim Erzählen muss das Kind Zusammenhänge herstellen, beim Lesen muss es sie rekonstruieren. Oder einfacher: Beim Erzählen baut das Kind eine Geschichte auf. Beim Lesen muss es die Geschichte eines anderen im eigenen Kopf wieder aufbauen.

Die Berliner Untersuchung ist allerdings kein Beweis dafür, dass gutes Erzählen gutes Lesen verursacht. Sie zeigt einen langfristigen Zusammenhang. Doch der Befund steht nicht allein: Sebastian Suggate, Elizabeth Schaughency, Helena McAnally und Elaine Reese begleiteten in einer anderen Untersuchung 58 Kinder über 15 Jahre, vom Alter von 19 Monaten bis zum Alter von 16 Jahren. Auch dort standen die mündlichen narrativen Fähigkeiten beim Schuleintritt mit dem Leseverständnis im Jugendalter in Zusammenhang.

Zwei sehr unterschiedliche Längsschnittstudien weisen damit in dieselbe Richtung: Erzählen gehört zu jenen frühen sprachlichen Fähigkeiten, die für das spätere Textverständnis bedeutsam sein können.

Der Stoff für Geschichten liegt im Alltag

Was folgt daraus für die pädagogische Praxis? Zunächst einmal nichts Spektakuläres. Niemand muss eine zusätzliche halbe Stunde „Erzählförderung“ in den Kita- oder Familienalltag einbauen.

Kinder erleben jeden Tag Geschichten: der verlorene Handschuh, die Schnecke auf dem Heimweg, der Streit um den roten Bagger, der Besuch bei Oma, der große Hund, vor dem sich das Kind erschreckt hat. Man kann später darauf zurückkommen: „Weißt du noch, was heute mit dem Hund passiert ist?“ Und dann nicht sofort selbst weitererzählen, sondern warten. Vielleicht sagt das Kind zunächst nur: „Der war groß.“ Dann lässt sich daran anknüpfen: „Ja. Und was hat der große Hund gemacht?“

Aus der Forschung lassen sich einige einfache Gesprächsimpulse ableiten: Was ist passiert? Was geschah dann? Warum ist das passiert? Wie hast du dich dabei gefühlt? Wie ist es ausgegangen?

Nicht alle diese Fragen müssen gestellt werden – und schon gar nicht wie ein Fragebogen abgearbeitet werden. Die Forschung zum elaborativen Erinnern spricht dafür, offene Fragen zu stellen und positiv auf die Beiträge des Kindes zu reagieren. Mindestens ebenso wichtig wie eine gute Frage ist deshalb das Zuhören – und die Pause danach. Ein Kind braucht Zeit, um sich zu erinnern, Gedanken zu ordnen und Worte zu finden.

Ein Bild – und plötzlich entsteht eine Geschichte

Eine weitere Möglichkeit bieten Bilderbücher.

Heute gibt es Papp- und Bilderbücher mit wunderschönen Illustrationen, die Kinder faszinieren und zum Schauen und Entdecken einladen sollen. Gleichzeitig erwarten viele Erwachsene einen geschriebenen Text, den sie vorlesen können. Deshalb bekommen auch Bilder, die eigentlich genügend Stoff zum Erzählen bieten, häufig einen begleitenden Text. Dabei lohnt sich gelegentlich der umgekehrte Weg: den Text zunächst gar nicht vorzulesen.

Was passiert auf dem Bild? Warum versteckt sich der Vogel? Wo

möchte der Hase hin? Was könnte vorher passiert sein, und was geschieht gleich? Jetzt steht die Geschichte noch nicht fest. Vielleicht entdeckt das Kind eine winzige Figur im Hintergrund, die der Erwachsene übersehen hat. Vielleicht bekommt der Hund den Namen des eigenen Hundes. Vielleicht erinnert das Bild an den Ausflug vom vergangenen Sonntag.

So entsteht etwas Besonderes: keine fertige Geschichte, die ein Erwachsener für das Kind geschrieben hat, sondern eine Geschichte, die Kind und Erwachsener gemeinsam entwickeln. Das Kind wird vom Zuhörer zum Mitautor.

Wenn Bücher zu eigenen Erlebnissen führen

Dass es sich lohnen kann, Geschichten aus Büchern mit den eigenen Erlebnissen von Kindern zu verbinden, zeigt die randomisierte kontrollierte Studie Tender Shoots von Elaine Reese und Kolleginnen.

72 Vorschulkinder waren im Durchschnitt 50 Monate alt. Ihre Familien wurden zufällig drei Gruppen zugeordnet. In einer davon verbanden Eltern das gemeinsame Lesen von zwölf Büchern über sechs Wochen gezielt mit Gesprächen über die Bedeutung der Geschichten und entsprechende eigene Erfahrungen der Kinder.

Ein Jahr später konnten die Kinder dieser Gruppe gehörte Geschichten genauer und qualitativ besser nacherzählen als Kinder der Kontrollgruppe. Die Effektstärken lagen bei $g = 0,61$ beziehungsweise $g = 0,68$. Die Forschenden sprechen vorsichtig von einem „promising tool“ – einem vielversprechenden Instrument zur Unterstützung kindlicher Erzählfähigkeiten.

Auch daraus sollte kein neues Förderprogramm für jedes Kinderzimmer oder jede Kita-Gruppe werden. Vielleicht besteht

die praktische Konsequenz gerade darin, manchmal weniger zu tun: nicht sofort vorzulesen, nicht jedes Bild zu erklären und nicht jede Antwort vorzugeben, sondern zu fragen: „Was meinst du?“ Und zuzuhören, welche Geschichte das Kind daraus macht.

Kinder brauchen Menschen, die ihre Geschichten hören wollen

Wie selbstverständlich persönliche Geschichten zum kindlichen Alltag gehören, zeigt das internationale Projekt Global TALES. An einer Studie nahmen 249 zehnjährige Kinder aus zehn Ländern und acht Sprachgruppen teil. Die Forschenden verweisen auf einen bemerkenswerten Befund: „Personal narratives make up more than half of children’s conversations.“ Persönliche Erzählungen machen demnach mehr als die Hälfte der Gespräche von Kindern aus.

Das verändert vielleicht auch den Blick auf Sprach- und Leseförderung in der pädagogischen Praxis: Fachkräfte müssen nicht ständig zusätzliche Fördergelegenheiten schaffen – viele davon sind längst vorhanden. Kinder erleben etwas, sie erinnern sich daran, sie möchten davon erzählen. Was sie brauchen, sind Erwachsene, die sich dafür interessieren.

Fragen. Zuhören. Warten. Nachfragen. Gemeinsam erinnern. Manchmal ein Wort anbieten, manchmal helfen, einen Zusammenhang herzustellen – und vor allem dem Kind zunehmend selbst die Geschichte überlassen. Auf diese Weise wird aus „Paul – Bagger – geweint“ irgendwann eine richtige Erzählung. Und lange bevor ein Kind sein erstes Buch selbst lesen kann, hat es damit etwas Entscheidendes gelernt:

Geschichten haben einen Zusammenhang. Und dieser Zusammenhang lässt sich mit Sprache herstellen.

Quellen und weiterführende Literatur

Isler, D.; Hefti, C.; Schönberger, J.; Sticca, F. (2024): Alltagsgespräche als Erwerbskontexte mündlicher Textfähigkeiten im Kindergarten. Eine randomisierte kontrollierte Interventionsstudie zur Professionalisierung von Lehrpersonen der Schuleingangsstufe. *Didaktik Deutsch*, 29 (57), 27–57.

Lawson, M.; Chae, Y.; Noriega, I.; Valentino, K. (2021): Parent-child attachment security is associated with preschoolers' memory accuracy for emotional life events through sensitive parental reminiscing. *Journal of Experimental Child Psychology*, 209, 105168.

Reese, E.; Barrett-Young, A.; Gilkison, L.; Carroll, J.; Das, S.; Riordan, J.; Schaughency, E. (2023): Tender Shoots: a parent book-reading and reminiscing program to enhance children's oral narrative skills. *Reading and Writing*, 36, 541–564.

Suggate, S. P.; Schaughency, E.; McAnally, H.; Reese, E. (2018): From infancy to adolescence: The longitudinal links between vocabulary, early literacy skills, oral narrative, and reading comprehension. *Cognitive Development*, 47, 82–95.

Tselekidou, F.; Justice, L.; Topaj, N.; Gagarina, N. et al. (2026): From stories to literacy: oral narrative macrostructure and reading comprehension in bilingual children. *Reading and Writing*. Online veröffentlicht am 27. Mai 2026.

Westerveld, M. F. et al. (2022): Global TALES feasibility study: Personal narratives in 10-year-old children around the world. *PLOS ONE*.

Wu, Y.; Jobson, L. (2019): Maternal reminiscing and child

autobiographical memory elaboration: A meta-analytic review.
Developmental Psychology, 55 (12), 2505–2521.