

Affektives Storytelling im DaF-Unterricht: Ein Überblick über den Status quo in der glottodidaktischen Literatur

In dieser Forschungsarbeit wird eine affektive Erzählmethode für das Lehren / Lernen einer Fremdsprache am Beispiel eines Deutsch-als-Fremdsprache-Unterrichts vorgestellt. Ihr Zweck ist es, eine synthetische Zusammenfassung der bisherigen Entwicklungen im Storytelling zu präsentieren. Storytelling im Kontext der Didaktik ist eine Sprachlehrmethode, die Geschichten und Erzählungen als Lehrmittel verwendet. Sprachliche Inhalte werden in Form einer Geschichte vermittelt, was für die Lernenden einen natürlichen Spracherwerb bedeutet. Das Geschichtenerzählen konzentriert sich nicht nur auf die sprachliche Struktur, sondern auch auf den sozialen und kulturellen Kontext, was eine authentischere Vermittlung von Informationen unterstützt. Affektives Geschichtenerzählen hingegen ist ein Ansatz, der sich auf die Emotionen der SchülerInnen und die emotionale Beteiligung am Lernprozess konzentriert. Im Bereich der Glottodidaktik zielt das affektive Geschichtenerzählen darauf ab, positive Emotionen im Zusammenhang mit dem Spracherwerb hervorzurufen. Die Forschung zum affektiven Geschichtenerzählen umfasst Aspekte der Emotionspsychologie, der pädagogischen Psychologie und der Neurowissenschaften. Zu den Forschern, die sich mit affektivem Geschichtenerzählen befassen, gehören Mary-Helen Immordino-Yang und Antonio Damasio. Ihre Ergebnisse deuten darauf hin, dass die affektive Einbindung von SchülerInnen in den Lernprozess das Einprägen von Material unterstützen und somit den dauerhaften Erwerb von Sprachkenntnissen beeinflussen kann. Nach einer Skizzierung des Konzepts des affektiven Erzählens werden ein historischer Abriss sowie der aktuelle Forschungsstand vorgestellt. Anschließend werden Kriterien für die Auswahl von Texten der Populärliteratur vorgestellt, gefolgt von einer Darstellung der Entwicklung von Sprachkompetenzen im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht anhand der beschriebenen Methode (deskriptiver Überblick). Abschließend werden positive und negative Aspekte des affektiven Geschichtenerzählens diskutiert.

Schlüsselwörter: Geschichtenerzählen, Glottodidaktik, Emotionen

Affective Storytelling in German as a Foreign Language Lessons: An Overview of the Status Quo in the Literature on Foreign Language Teaching

This research paper presents an affective storytelling method for teaching/learning a foreign language using the example of German as a foreign language lessons. The purpose of the article is to present a synthetic summary of previous developments in storytelling. Storytelling in the context of didactics is a language teaching method that uses stories and narratives as an educational tool. Language content is conveyed in the form of a story, which means natural language acquisition for the learners. Storytelling focuses not only on the linguistic structure, but also on the social and cultural context, which supports a more authentic transfer of information. Affective storytelling, on the other hand, is an approach that focuses on students' emotions and emotional involvement in the learning process. In the field of foreign language teaching, affective storytelling aims to evoke positive emotions in the context of language acquisition.

Research on affective storytelling encompasses aspects of emotion psychology, educational psychology and neuroscience. Researchers working on affective storytelling include Mary-Helen Immordino-Yang and Antonio Damasio. Their findings suggest that the affective involvement of students in the learning process can support the memorization of material and thus influence the lasting acquisition of language skills. After an outline of the concept of affective storytelling, a historical outline and the current state of research are demonstrated. Criteria for the selection of texts from popular literature are then presented, followed by a description of the development of language skills in German as a foreign language lessons using the method described (descriptive overview). Finally, the positive and negative aspects of affective storytelling are discussed.

Keywords: storytelling, foreign language teaching, emotions

Author: Ewelina Kinalska, University of Warsaw, Krakowskie Przedmieście 26/28, 00-927 Warszawa, Poland, e-mail: e.kinalska@uw.edu.pl

Received: 30.11.2024

Accepted: 17.2.2025

1. Begriffserklärung, historischer Hintergrund und aktueller Forschungsstand

Der Begriff Storytelling stammt aus der englischsprachigen Literatur und bedeutet Geschichtenerzählen. In der Literatur sind auch die Begriffe storytelling approach, narrative und narrativer Ansatz zu finden. Storytelling ist eine narrative Methode im Sprachunterricht, die auf der Verwendung von erzählenden Texten basiert und den Lernenden ermöglicht, nicht nur eine Fremdsprache zu erwerben, sondern sich auch emotional zu engagieren und ihre Vorstellungskraft zu entwickeln. Obwohl die Methode hauptsächlich bei Kindern zur Entwicklung des Hörverstehens eingesetzt wird, eignet sie sich auch gut für Erwachsene, um die Sprachkompetenz zu verbessern und das kulturelle und literarische Wissen zu erweitern (vgl. Tomczuk 2022: 127).

In der Sprachlehrforschung wird das Geschichtenerzählen unter dem Aspekt definiert, wie es die Kommunikation zwischen dem Geschichtenerzähler und dem Publikum fördert. Es ist ein Prozess, bei dem der Geschichtenerzähler narrative Strukturen, Vokalisierung und Vorstellungskraft einsetzt, um mit dem Publikum zu kommunizieren, das ebenfalls seine Vorstellungskraft nutzt, um dem Geschichtenerzähler verbales und nonverbales Feedback zu geben (vgl. Dyson/Genishi 1994: 5). Eine ähnliche Definition verwendet Hsu (2010: 7), für den das Geschichtenerzählen auf dem Einsatz von Stimme, Mimik, Gestik und Blickkontakt basiert, um den Zuhörer mit der Geschichte zu verbinden, wobei die Geschichte als Ergebnis der Interaktion zwischen dem Geschichtenerzähler und den Zuhörern entsteht.

Inhaltlich wird das Geschichtenerzählen als eine menschliche Erfahrung betrachtet, die es ermöglicht, Aspekte des Erzählers und anderer Menschen, die in gewissem Maße selbst durch Geschichten konstituiert werden, durch Worte zu vermitteln (vgl. McDrury/Alterio 2003: 31). Geschichtenerzählen wird also als ein Prozess verstanden, bei dem Menschen nicht nur Informationen oder Fakten wiedergeben, sondern ihre eigenen Erfahrungen, Emotionen und Persönlichkeitsmerkmale ausdrücken. Dabei vermittelt der Erzähler durch seine Worte auch Einblicke in seine eigene Sichtweise

und die Lebenswirklichkeit anderer Menschen, deren Identität und Erlebnisse teilweise in ihren eigenen Geschichten verankert sind. Mit anderen Worten: Geschichten dienen als Medium, durch das persönliche und soziale Aspekte in einem verständlichen und emotional zugänglichen Format geteilt werden.

Forscher haben verschiedene Arten und Formate des Geschichtenerzählens untersucht, um ihre Auswirkungen auf die Reaktionen von Fremdsprachenlernenden zu analysieren und die Stärken und Schwächen der einzelnen Techniken zu ermitteln. So untersuchte Huang (2006) die Verwendung von Märchen, um das Wissen über die Folgen des Geschichtenerzählens auf die Entwicklung der Sprechfertigkeit von Lernenden in Englisch als Fremdsprache zu vertiefen. Ein anderer Forscher, Cary, führte 1998 eine Studie durch, in der er ein Märchen, eine Fabel und zwei Volksmärchen verwendete, um die Auswirkungen des Geschichtenerzählens auf die Entwicklung der Sprachkenntnisse von Kindern, die Spanisch als Fremdsprache lernen, zu erforschen. Im Jahr 2011 untersuchten Nicholas, Rossiter und Abbott die Auswirkungen der Verwendung von Geschichten, die sich auf persönliche Erfahrungen beziehen, auf die Entwicklung der Sprachkenntnisse von SchülerInnen, die Englisch als Fremdsprache lernen. Geschichten, die die persönlichen Erfahrungen der Lernenden betreffen, waren auch Gegenstand einer 2003 von Ko, Schallert und Walters durchgeführten Forschungsstudie. Die oben erwähnte Studie konzentrierte sich also auf verschiedene Arten des Geschichtenerzählens, bei denen unterschiedliche Arten von Geschichten verwendet wurden.

Neben den traditionellen gedruckten Geschichten und dem mündlichen Erzählen gewinnt auch das digitale Erzählen, das sich auf Computerprogramme stützt, immer mehr an Bedeutung (vgl. Rezende Lucarevski 2016: 27). Die Programme wie „Storybird“, „StoryMaker“, „Plotagon“ oder „Adobe Spark“ ermöglichen es den Nutzern, ihre eigenen Geschichten durch die Verwendung von mündlichen Erzählungen zu erstellen. Dabei können die SchülerInnen Geschichten mit ihrer Stimme, Bildern, Tonspuren und anderen Arten von Technologie aufzeichnen, um eine Geschichte zu erzählen, die in der Regel auf einer persönlichen Erfahrung oder Erinnerung beruht. Darüber hinaus gilt das digitale Geschichtenerzählen als motivierendes, effektives und interaktives pädagogisches Instrument, das es den SchülerInnen ermöglicht, Geschichten miteinander zu teilen und auf unterhaltsame und ansprechende Weise Feedback zu Inhalt und Leistung zu geben und zu erhalten (vgl. Yang/Wu 2012: 342). Obwohl man davon ausgeht, dass sich digitales Geschichtenerzählen aufgrund seiner ansprechenden und technologisch fortschrittlichen Ressourcen positiv auf das Sprachenlernen auswirkt, wie aus den Ergebnissen einer 2012 von Yang und Wu durchgeführten wissenschaftlichen Studie hervorgeht, gibt es auch einige Studien, die darauf hindeuten, dass – zumindest in bestimmten Kontexten – die Effektivität des Online-Lernens im Vergleich zum Präsenzunterricht niedriger ausfallen kann. Dabei zeigen manche Untersuchungen, dass in Online-Kursen weniger Engagement und Interaktion beobachtet wird, was sich negativ auf Lernergebnisse auswirken kann (vgl. Czajkowska 2021: 144).

Es ist jedoch wichtig zu betonen, dass die Forschungsergebnisse heterogen sind und stark von der Qualität der Online-Lernumgebung und den spezifischen Bedingungen abhängen.

Im Sprachunterricht ist das Erzählen von Geschichten von großer Bedeutung, da es nicht nur zur Aktivierung der Lernenden beiträgt, sondern auch ihre Sprachentwicklung fördert, indem persönliche Emotionen und Erfahrungen in den Lernprozess einbezogen werden. Dadurch können die Lernenden neue Vokabeln und grammatikalische Strukturen besser aufnehmen, was zu einem tieferen Verständnis der Kultur der zu lernenden Sprache führen kann. Affektives Erzählen zeichnet sich dadurch aus, dass es die Lernenden emotional anspricht (vgl. Tomczuk 2022: 127) und auch dazu dient, eine Bindung zwischen dem Erzähler und den Zuhörern aufzubauen. Im Gegensatz zum traditionellen Ansatz des Geschichtenerzählens, der sich in erster Linie auf die Vermittlung von Informationen konzentriert, bezieht das affektive Geschichtenerzählen die SchülerInnen auf einer tieferen Ebene ein, was sich auf ihre Lernmotivation auswirken und die Effektivität des Lernprozesses erhöhen kann.

Obwohl Forschungsstudien auf den Einfluss von Emotionen auf den Prozess der Aneignung neuen Wissens hinweisen (vgl. Tyng 2017: 1), gibt es mehrere potenzielle Fragen, die besser erforscht werden sollten. Die erste ist die Rolle von Emotionen in verschiedenen Bildungskontexten. Dabei geht es um die Frage, wie unterschiedliche Emotionen (Angst, Scham, Freude) die Wirksamkeit des Geschichtenerzählens in verschiedenen Bildungskontexten (z. B. im Klassenzimmer, in hybriden Lernumgebungen oder im Fernunterricht) beeinflussen. Es wäre didaktisch relevant zu untersuchen, welche Erzähltechniken am besten dazu beitragen, positive Emotionen zu wecken. Ein nächstes Thema, das weiterer Forschung bedarf, ist die Frage nach den individuellen Unterschieden bei der Rezeption von Geschichtenerzählungen. Dabei geht es beispielsweise darum, zu analysieren, wie sich Lernstile oder die Persönlichkeit auf die Wirksamkeit des affektiven Geschichtenerzählens auswirken, wie individuelle Unterschiede die Wahrnehmung emotionaler Erzählungen beeinflussen und wie die Methoden des Geschichtenerzählens an die Bedürfnisse der verschiedenen Lernenden angepasst werden sollten. Wie beim Geschichtenerzählen im Allgemeinen sind die langfristigen Auswirkungen des affektiven Geschichtenerzählens auf die Kommunikationsfähigkeit und das Sprachgedächtnis ein Thema, das noch eingehender untersucht werden muss. Die meisten Forschungsstudien befassen sich mit kurzfristigen Effekten, während es an Studien mangelt, die sich mit den langfristigen Auswirkungen von affektiven Erzählungen beschäftigen. Die praktische Anwendung und Anpassung der Methodik ist ebenfalls ein Thema, das es zu prüfen und zu entwickeln gilt. Eine Nische ist die geringe Zahl von Studien, die sich mit der Integration der Methode des affektiven Erzählens in andere Lehrmethoden sowie mit ihrem Platz in Lehrplänen befassen. Auch die Rolle des kulturellen Kontexts für die Wirksamkeit des affektiven Geschichtenerzählens wird in der bisherigen Forschung weniger beachtet. Es wäre zu untersuchen, wie kulturelle Unterschiede die Interpretation von Emotionen während

des Geschichtenerzählens beeinflussen und wie Lehrer ihren Ansatz des affektiven Geschichtenerzählens unter Berücksichtigung der kulturellen Vielfalt im Klassenzimmer anpassen könnten.

Die ermittelten kognitiven Nischen legen die Notwendigkeit einer vielschichtigen Forschung nahe, die die emotionale Vielfalt, die kulturelle Vielfalt, die individuellen Unterschiede zwischen den Lernenden und die langfristigen Auswirkungen des affektiven Geschichtenerzählens berücksichtigt. Diese Bereiche können zu einem besseren Verständnis und einer Optimierung der Lehrmethoden führen, was sich auf die Wirksamkeit des Sprachunterrichts auswirkt.

2. Kriterien für die Auswahl von Texten der Populärliteratur im Deutsch als-Fremdsprache-Unterricht

Die Auswahl eines geeigneten literarischen Textes ist ein wichtiges Element für den Erfolg des Einsatzes von Storytelling im Deutschunterricht. Um eine Entscheidung treffen zu können, ist es notwendig, sich zuerst Gedanken über die Zielsetzung zu machen. Folgende Ziele können unterschieden werden: sprachliche, literarische, landeskundliche und pädagogische (vgl. Turkowska 2006: 25–26). In diesem Artikel werde ich mich auf sprachliche Ziele zur Entwicklung der Sprachkompetenz beschränken.

Literarische Texte haben das Potenzial, die Emotionen der Lernenden zu wecken, die dann die Möglichkeit haben, ihre Gefühle, Meinungen und Gedanken zum Ausdruck zu bringen. Die Einbeziehung von Emotionen in die Spracharbeit führt zu einer erhöhten Motivation und einem größeren Engagement im Unterricht (vgl. Kasberger 2023: 220). Die Sprechfertigkeit kann durch das Erzählen von Fantasiegeschichten, das Darstellen von Argumenten dafür und dagegen, das Kommentieren von Inhalten und innere Monologe entwickelt werden. Eine Grundlage für die Entwicklung der Sprechfertigkeit kann auch die Entwicklung der Schreibfertigkeit sein. Zu den Methoden, die die Entwicklung von Schreibfähigkeiten unterstützen, gehören zum Beispiel: Das Schreiben einer Fortsetzung einer Geschichte, das Schreiben eines Tagebuchs einzelner Figuren der Geschichte, das Schreiben von Briefen an Figuren der Geschichte oder das Kommentieren von Ereignissen aus der Perspektive eines anderen Erzählers (vgl. Turkowska 2006: 25).

Eines der wichtigsten Kriterien für die Auswahl literarischer Texte ist die Anpassung ihres Sprachniveaus an das der Deutschlernenden. Viele Sprachlehrer haben Bedenken, im Unterricht Texte zu verwenden, die die Lernenden lexikalisch und grammatikalisch überfordern könnten. Dabei ist jedoch zu bedenken, dass die alte Überzeugung der Glottodidaktik, dass man jedes Wort und jede grammatische Struktur vorher kennen muss, längst überholt ist, da die SchülerInnen auf Deduktion basierende Verstehensstrategien anwenden, sich auf verständliche Elemente konzentrieren und Bekanntes an Unbekanntes anpassen, und daher auch mit schwierigeren Texten zurechtkommen können (vgl. Bączar 2023: 39).

Damit der Prozess der Wissensgenerierung stattfinden kann, muss das alte Wissen mit dem neuen genau im richtigen Verhältnis kombiniert werden. Wenn man sich auf die Entwicklung der Sprechfertigkeit konzentriert, schlage ich vor, Texte zu wählen, die sprachlich etwas einfacher sind und auf einem Niveau unterhalb des Niveaus des jeweiligen Lernenden liegen. Ich vertrete die Auffassung, dass mündliche Kompetenz eine Fähigkeit ist, die eine komplexe Kombination aus der Kenntnis lexikalischer Ressourcen, grammatikalischer Regeln, rezeptiver Lese- und Hörverstehensfähigkeiten und der Fähigkeit, diese Fähigkeiten zu koordinieren und sie in der Praxis anzuwenden, darstellt. Texte mit einem leicht untertriebenen Sprachniveau sind seltener zu schwierig. Deswegen führen sie nicht zu einem Rückgang der Motivation und des Engagements der SchülerInnen.

Eine weitere Überlegung bei der Auswahl literarischer Texte ist das intellektuelle Niveau der Lernenden und ihr allgemeines Wissen über die Welt. Die SchülerInnen sollten über ausreichende Kenntnisse des Themas verfügen, und die Welt, die in dem literarischen Werk dargestellt wird, muss ihnen hinreichend vertraut sein. Wenn diese Voraussetzungen nicht erfüllt sind, können der literarische Text und seine Bedeutung missverstanden werden. Werke, die in einer bestimmten historischen oder gesellschaftlichen Realität spielen, sind in besonderem Maße von den Kenntnissen des Lesers abhängig. Werke, deren Handlung nicht in einer bestimmten historischen Realität angesiedelt ist, sind viel leichter zu lesen. Wenn sich ein Werk allgemein mit typischen Situationen, Problemen oder dem Verhalten von Personen ähnlichen Alters befasst, ist die Chance größer, dass sich erwachsene Deutschlerner mit ihnen zu identifizieren beginnen, was zu einer größeren Motivation und Bereitschaft zum mündlichen Ausdruck führt (Turkowska 2006: 27–28). Ein weiteres Kriterium für die Auswahl literarischer Texte für den Deutschunterricht sind also die Freizeit- und Arbeitsinteressen der SchülerInnen (vgl. Hişmanoğlu 2005: 56).

Die nächste Kategorie von Kriterien betrifft die Anforderungen an den Text selbst. Das erste Kriterium ist die angemessene Länge des Textes. Er sollte nicht zu lang sein, damit die Lernenden Zeit haben, ihn zu lesen. Eine weitere Anforderung an den Text ist, dass es einfach sein sollte, eine allgemeine Vorstellung davon zu bekommen, worum es in dem Text geht. Zweifellos sind eine klare Struktur, eine eindeutige Handlung und bestimmte Ereignisse dafür hilfreich. Deshalb sind Kriminalromane auch so beliebt, obwohl sie weit weg vom Alltag sind, stoßen sie wegen des Spannungsaufbaus auf großes Interesse. Ein wichtiger Aspekt ist auch die im Text verwendete authentische Sprache, die als sprachliches Modell dienen kann, d. h. sie enthält alltagstaugliche Wendungen, sprachliche Mittel und Ausdrücke (vgl. Bobkina 2014: 250).

Eine weitere Kategorie der Bewertung eines literarischen Textes sind didaktische Kriterien, d. h. die Anforderungen, die an den Text in Bezug auf die Lernziele gestellt werden (vgl. Janowska 2010: 562). Im Falle des Ziels, sprachliche Fähigkeiten zu entwickeln, sollten Texte ausgewählt werden, die einen Ausgangspunkt für die Entwicklung des mündlichen Ausdrucks darstellen, die die Möglichkeit bieten, den eigenen

Standpunkt darzulegen, sich an Diskussionen zu beteiligen und die Möglichkeit einer mehrdeutigen Interpretation bieten. Damit ein gegebener Text einen Anreiz zum Aufbau eines eigenen mündlichen Ausdrucks bietet, sollte er in seiner Struktur Höhepunkte enthalten, Wendepunkte, die dazu dienen, den Text zu gliedern und es dem Leser zu ermöglichen, die Frage zu beantworten, was der Protagonist als nächstes tun wird (vgl. Gładysz 2015: 38).

Ein literarischer Text, der die didaktischen Kriterien erfüllt, ist ein gefühlsbetonter Text (vgl. Gładysz 2015: 38). Bei der Präsentation eines emotional aufgeladenen Textes kommt es zu einer emotionalen Beteiligung des Lesers, der mit bestimmten Situationen und Objekten konfrontiert wird, die sich durch ein gewisses Maß an Neuartigkeit auszeichnen. Infolgedessen entsteht beim Betrachter ein Angstzustand, der auch als innerer Konflikt bezeichnet wird. Dieser Konflikt kann jedoch mit einem angenehmen Gefühl verbunden sein, wenn die hervorgerufenen Emotionen nicht von zu großer Intensität sind (vgl. Boueke 1995: 92).

Die emotionale Beteiligung des Publikums kann durch den Einsatz geeigneter sprachlicher Mittel erreicht werden. Dazu gehören sprachliche Mittel, die es dem Leser ermöglichen, die Perspektive der Protagonisten einzunehmen, wie z. B. indirekte Rede, innere Monologe, die Verwendung von Lautmalerei. Eine andere Kategorie umfasst sprachliche Mittel, die eine emotionale Aufladung der dargestellten Ereignisse bewirken, wie die Verwendung von Elementen mit positiver oder negativer Konnotation, die Verwendung von Verben, die Bewegung ausdrücken, die Einbeziehung von Intensivierungsmitteln (z. B. *sehr*) in die Rede. Zur dritten Gruppe gehören sprachliche Mittel, die den Verlauf von unerwarteten Ereignissen betonen. Etwas, das plötzlich geschieht, erhöht die Intensität der empfundenen Gefühle. Zu den sprachlichen Mitteln, die zur Beschreibung unerwarteter Ereignisse verwendet werden, gehören Adverbien der Zeit (vgl. Boueke 1995: 109).

3. Entwicklung der Sprachkompetenzen im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht als Ergebnis des affektiven Erzählens – deskriptiver Überblick

Die Erweiterung und Aufrechterhaltung des lexikalischen Niveaus von SchülerInnen im frühen Erwachsenenalter war Gegenstand zahlreicher Forschungsstudien, unter denen die Studie von Madiyarov Babur Allambergenovich aus dem Jahr 2024 zu nennen ist. Diese Studie befasste sich mit der Wirksamkeit des digitalen Geschichtenerzählens bei der Verbesserung des Wortschatzerwerbs. Die Schlussfolgerungen der Studie deuten auf eine signifikante Steigerung der Merkfähigkeit und des Wortschatzgebrauchs hin (vgl. Allambergenovich 2024: 270). Dies ist in erster Linie auf die multimediale Natur des digitalen Geschichtenerzählens zurückzuführen, das die Lernenden durch visuelle, auditive und textliche Reize anspricht und damit unterschiedliche Lernstile bedient. Visuelle Elemente wie Bilder und Videos sind hilfreich für die Begriffsbildung,

während auditive Elemente, zu denen die Erzählung gehört, die Aussprache und die auditive Worterkennung verbessern. Zweitens kontextualisieren Geschichten selbst den Wortschatz. Auf diese Weise entwickeln die SchülerInnen ein tieferes Verständnis für die Bedeutung von Wörtern in spannenden Geschichten. Eine solche Kontextualisierung fördert die Konsolidierung und Anwendung des Wortschatzes in realen Situationen (vgl. Allambergenovich 2024: 269). Die Entwicklung grammatikalischer Fähigkeiten ist auch beim affektiven Geschichtenerzählen wichtig. Die Einbindung von Geschichten in Grammatikübungen ist effektiv, da die SchülerInnen, wie bei der Lexik, sehen können, wie die Grammatik in realen Kontexten verwendet wird und daher leichter einpräglich ist (vgl. Weller 2023: 9–10).

Das Erzählen von Geschichten ist auch eine gute Möglichkeit, die rezeptiven Fähigkeiten das Lese- und Hörverständnis zu verbessern. Beim Lesen oder Hören einer Geschichte lernen die SchülerInnen neues Vokabular in einem bestimmten Kontext, was langfristig zu einer Erweiterung ihres mentalen Lexikons führt. Da sich Geschichten durch eine bestimmte Struktur auszeichnen, helfen sie den Lernenden, ihre eigene Geschichte mit einem angemessenen Anfang und Ende zu erfinden und ermöglichen verschiedene Elemente wie Handlung, Handlungsort und Figuren zu verwenden. Das Erfinden einer eigenen Geschichte mit Hilfe der Fantasie stärkt das Selbstvertrauen und das Selbstwertgefühl. Durch das Lesen und Zuhören von Geschichten lernen die SchülerInnen auch, die Folgen bestimmter Handlungen vorherzusehen, was wiederum zur Entwicklung von Fähigkeiten zur Problemlösung und zum kritischen Denken führt und somit langfristig die kognitive Entwicklung fördert. Beim Zuhören von Geschichten haben die SchülerInnen die Möglichkeit, die Intonation und Mimik des Erzählers zu beobachten, so dass sie später die Geschichte mit der Mimik und den Reaktionen des Erzählers in Verbindung bringen können. Das Erzählen von Geschichten ist somit eine Strategie zur Schaffung von Bedeutungsmustern. Die Ereignisse, die sich am besten einprägen, sind die, die mit Emotionen verbunden sind (vgl. Maddumage 2023: 181).

Im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht wird großer Wert auf die Entwicklung produktiver Kompetenzen gelegt, zu denen die Beherrschung der eigenständigen Produktion schriftlicher und mündlicher Äußerungen gehört. Beim Lesen einer Geschichte treffen die SchülerInnen auf spezifische Satzstrukturen und Vokabeln, die bei der Entwicklung von Schreibkompetenzen hilfreich sind (vgl. Maddumage 2023: 181). Im Falle der schriftlichen Ausdrucksfähigkeit können die Lernenden gebeten werden, vor dem Unterricht eine kurze Zusammenfassung der Textpassage zu verfassen, die in der Klasse besprochen werden soll. Eine weitere Möglichkeit ist die Aufgabe, die in einem Kapitel dargestellte Handlung kreativ zu vervollständigen. Diese Aufgabe scheint sich besonders im zweiten Teil des Unterrichts zu bewähren, wenn die SchülerInnen bereits einen Wortschatz entwickelt haben, mit syntaktischen Strukturen vertraut sind und ihre eigenen mündlichen Aussagen formuliert haben. Diese Situation gibt ihnen die Möglichkeit, Feedback von der Lehrkraft und von Gleichaltrigen zu erhalten, bevor

sie mit dem Schreiben beginnen, was zu ihrem Selbstvertrauen beitragen kann (vgl. Maddumage 2023: 182).

Eine weitere wichtige Fähigkeit, die im Unterricht mit affektivem Erzählen trainiert wird, ist die Übung, einen eigenständigen mündlichen Ausdruck zu schaffen und zu entwickeln. Das Verfassen und Präsentieren eigener mündlicher Aussagen zum Inhalt der gelesenen Passagen ermöglicht es den SchülerInnen, ihre Fähigkeit, sich fließend auf Deutsch auszudrücken, denn die Konzentration auf den Inhalt reduziert den Stress vor dem freien Sprechen (vgl. Tomczuk 2022: 130). Das Erstellen von mündlichen Äußerungen in Bezug auf die gelesene Passage bietet einen Ausgangspunkt für das Erstellen von Reden, die sich auf die eigenen Vorlieben, Präferenzen und Erfahrungen beziehen. Es gibt viele verschiedene Möglichkeiten, während der Produktionsphase zu arbeiten. Bei der Arbeit mit einer Gruppe kann man, um alle Gruppenmitglieder in eine Sprachaktivität einzubeziehen, die aufeinanderfolgenden Personen bitten, die Geschichte fortzusetzen und sich auf die Geschichte des Vorgängers zu beziehen. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, die Figuren des Textes in Rollenspielen zu spielen und ähnliche Aufgaben schriftlich auszuführen (vgl. Tomczuk 2022: 131). Um produktive Kompetenzen zu entwickeln, sollten die vorgeschlagenen Aufgaben die Kreativität der Lernenden unterstützen, da diese ihre Lernmotivation beeinflusst und sich somit auf die Wirksamkeit des didaktischen Prozesses auswirkt.

4. Positive und negative Aspekte des affektiven Geschichtenerzählens

Geschichten begleiten die menschliche Spezies seit prähistorischen Zeiten, als die ersten Menschen Pigmente auf die Wände von Höhlen auftrugen, um ihre Erfahrungen mitzuteilen. Als soziale Wesen begannen die Menschen, die Welt durch Geschichten zu interpretieren, die ihren Erfahrungen einen Sinn gaben. Der bewusste Einsatz von Geschichten hat also viele Vorteile. Der unmittelbarste Vorteil, der mit dem Einsatz von Geschichten im Fremdsprachenunterricht verbunden ist, hängt mit der Tatsache zusammen, dass Menschen dazu neigen, sich Geschichten eher zu merken als Fakten, Konzepte und Theorien. Da Geschichten konkret sind und das Gegenteil von Verallgemeinerung und Abstraktion darstellen, kann die Kombination mit dem Inhalt, den die Lehrkräfte den SchülerInnen vermitteln wollen, den Lernprozess erheblich verbessern (vgl. McNett 2016: 191). Beim Hören (oder Lesen) von Geschichten entstehen im Kopf Bilder, Klänge und Emotionen, die in „Erinnerungshaken“ umgewandelt werden (vgl. Weller 2023: 6).

Geschichten sind von Natur aus fesselnd, vor allem wenn sie Elemente der Überraschung, des Geheimnisses, der Verwirrung, des Schreckens und des Unheimlichen enthalten (vgl. Tomczuk 2022: 130). Das macht sie zu einem wirksamen Mittel, um verlorene Aufmerksamkeit zurückzugewinnen. Sie sind in der Lage, die eingefahrenen Denkmuster des Lernenden zu unterbrechen und so die Möglichkeit zu schaffen, sich neues Wissen anzueignen. Die Elemente der Überraschung und des Schocks lösen eine

unbewusste Suche nach neuen Ideen, Assoziationen und Strukturen aus (vgl. McNett 2016: 191), was sich in einem effektiveren Unterrichtsprozess niederschlagen kann.

Das Erzählen von Geschichten hat eine persönliche, emotionale und soziale Dimension. Die persönliche Dimension bezieht sich darauf, inwiefern sich die SchülerInnen mit den Charakteren und dem Erzähler der Geschichte verbunden fühlen. (vgl. Weller 2023: 6). Der emotionale Aspekt steht in engem Zusammenhang mit der menschlichen Tendenz, nach Sinn zu suchen. In der sozialen Dimension hingegen kann das affektive Geschichtenerzählen die Gruppenbeziehungen stärken (vgl. Tomczuk 2022: 131), ein Gemeinschaftsgefühl schaffen, die Qualität der Diskussion verbessern und den Respekt zwischen SchülerInnen und Lehrern fördern (vgl. McNett 2016: 191).

Das Geschichtenerzählen kann vor allem bei erwachsenen Lernenden nützlich sein, da diese in der Regel über mehr Erfahrung verfügen, auf die sie zurückgreifen können. Es ist bemerkenswert, dass der Akt des Geschichtenerzählens besonders effektiv ist, wenn er mit den persönlichen Erfahrungen der Lernenden verknüpft ist. Es ist erwiesen, dass die Konzentration auf den Inhalt zu einer Verringerung von Stress und Angst vor dem freien Sprechen führt (vgl. Tomczuk 2022: 130). Dieses Phänomen ist im Hinblick auf die affektiven Faktoren, die für den Lernprozess von Bedeutung sind, äußerst wichtig. Die Aufmerksamkeit der SchülerInnen konzentriert sich bei der Textinterpretation auf die eigentliche Aufgabe, was dazu führen kann, dass die Angst vor dem Sprechen in der Öffentlichkeit verschwindet.

Die Herausforderungen beim Einsatz des affektiven Erzählens im Sprachunterricht können mit der Wahl des Geschichtentyps selbst zusammenhängen. Die gewählte Geschichte sollte sich durch pädagogische Nützlichkeit auszeichnen, was durch eine klare Definition des Lernziels erreicht werden kann. Zu den Lernzielen gehört es, die Aufmerksamkeit der SchülerInnen zu wecken, den Inhalt zu personalisieren, ein Konzept oder ein Thema in eine einprägsame Geschichte zu verweben, die Problemlösung zu unterstützen oder Fakten auf eine leichter zugängliche Weise zu vermitteln. Das Überspringen eines Lernziels schließt die Erreichung anderer Vorteile nicht aus, kann aber die Wirksamkeit der Aktivität verringern. Es kann auch ein Problem sein, wenn die SchülerInnen die Geschichte uninteressant finden oder nur wenig Bezug zum Lehrstoff haben. Infolgedessen fällt es ihnen möglicherweise schwer, Bezüge zu den besprochenen Themen herzustellen. In einem solchen Fall ist es wichtig, mit den SchülerInnen zu kommunizieren und die Wirksamkeit der gewählten Geschichte zu bewerten (vgl. McNett 2016: 190).

Einer der Zwecke einer Erzählung ist es, ein Dilemma oder ein Problem persönlicher, ethischer oder kultureller Natur darzustellen. Dies gilt oft als Vorteil, da es ermöglicht, eine enge Verbindung zu den Charakteren der Geschichte aufzubauen. Es kann jedoch vorkommen, dass die Figuren in einer Geschichte keine Personen sind, mit denen man sympathisieren sollte. Da die Menschen dazu neigen, eine Geschichte durch das Prisma ihres Protagonisten wahrzunehmen, sollten sich die Lehrkräfte darüber im Klaren sein, dass Sympathie und Einfühlungsvermögen auch für Figuren

entwickelt werden können, die unmoralisch handeln. In einem solchen Fall kann es für die Lehrkraft eine gute Idee sein, Raum für Diskussionen und Kritik zu schaffen (vgl. McNett 2016: 190).

Ein weiteres Risiko bei der Auswahl einer Geschichte liegt in dem didaktischen Ziel, ein breiteres Konzept oder einen Trend zu präsentieren. Ein Beispiel wäre ein Physiologe, der eine Geschichte über eine ältere Frau erzählt, um das Thema Osteoporose zu erläutern. In Wirklichkeit handelt es sich bei diesen Geschichten um Daten, die nicht repräsentativ sind, was bedeutet, dass keine voreiligen Schlüsse daraus gezogen werden sollten, aber sie werden verwendet, um umfassendere, komplexere Konzepte vorzustellen. Es ist erwiesen, dass das menschliche Gehirn dazu neigt, Schlussfolgerungen auf der Grundlage unvollständiger Informationen zu ziehen (vgl. Goel/Navarrette 2017: 1). Das Risiko der Verzerrung durch Geschichten kann besonders in der beruflichen Bildung problematisch sein. Wenn ein Geschichtenerzähler beispielsweise eine Geschichte vorstellt, um ein gängiges Verhalten zu demonstrieren, dann aber eine Geschichte erzählt, die ein untypisches Verhalten beschreibt, können sich die Zuhörer verwirrt und irreführt fühlen. Dieses Risiko lässt sich mindern, indem man den Lernenden breitere Trends und Zusammenhänge erklärt und zur Vorsicht rät, wenn man aus einer einzelnen Anekdote oder Geschichte Schlussfolgerungen zieht (vgl. McNett 2016: 190).

Es ist auch wichtig, dass Geschichten nicht nur zum Lernen von Vokabeln oder Grammatik verwendet werden (vgl. Tomczuk 2022: 130). Sonst geht ihr Zauber verloren und die SchülerInnen verlieren ihre Motivation. Um diese Gefahr zu vermeiden, sollten die Aktivitäten, die mit dem Text in Verbindung stehen, ansprechend und unterhaltsam sein und es den Lernenden ermöglichen, sich in den Erzählprozess eintauchen zu können. Eine wichtige Rolle spielt dabei die Balance zwischen Erzählen und Lernen (vgl. Weller 2023: 127). Viele Lehrerinnen und Lehrer stehen der Arbeit mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht, insbesondere für Jugendliche und Erwachsene, heutzutage skeptisch gegenüber. Sie erklären ihr Desinteresse an dieser Form der Vermittlung mit der Überzeugung, dass ein zu hohes Niveau literarischer Texte bei den SchülerInnen Frustration hervorrufen kann. Ein weiteres Argument ist die Überzeugung, dass das Erzählen von Geschichten im Fremdsprachenunterricht die Entwicklung von Fach- und Prüfungskompetenzen nicht unterstützt, und gerade die Entwicklung dieser Kompetenzen spielt für diese Altersgruppe eine besondere Rolle (vgl. Sroka 2009: 196). Literarische Texte können auf lexikalischer, syntaktischer und phonologischer Ebene eine Herausforderung darstellen; diese Schwierigkeiten können jedoch durch eine geeignete Textauswahl und -anpassung gemildert werden (vgl. Tomczuk 2022: 129). Die Auswahl einer Geschichte auf einem Sprachniveau, das den Sprachkenntnissen der Lernenden entspricht, bedeutet, dass der betreffende Text leichter zu verstehen ist (vgl. Weller 2023: 128), was sich in effektivem Lernen niederschlägt.

Der Erfolgsfaktor des Geschichtenerzählens ist die aktive Beteiligung der SchülerInnen. Es ist daher Aufgabe des Lehrers, sie zu ermutigen, Fragen zu stellen und sie in Aktivitäten wie Rollenspiele, kreatives Schreiben oder Wortspiele einzubeziehen,

da solche Aktivitäten ein Element des Spaßes enthalten, das sich in einer erhöhten Motivation und Leistung niederschlägt. Sowohl Einzel- als auch Gruppenarbeit werden daher empfohlen (vgl. Tomczuk 2022: 131). Es ist auch wichtig, den Wortschatz und die grammatikalischen Strukturen, die im Kapitel vorkamen, zu verwenden, da dieser Ansatz das Engagement der SchülerInnen fördert und ihr Selbstvertrauen im Umgang mit der Fremdsprache stärkt (vgl. Weller 2023: 128).

Darüber hinaus ist es wichtig, dass die Lehrkraft eine Reihe von Techniken und Aktivitäten im Unterricht einsetzt. Es ist sinnvoll, mit verschiedenen Ansätzen zu experimentieren, visuelle Hilfsmittel (vgl. Tomczuk 2022: 128), Requisiten und interaktive Aktivitäten zu verwenden, um die Lernerfahrung spannend zu gestalten (vgl. Weller 2023: 128). Die Verknüpfung der Methode des Geschichtenerzählens mit visuellen Elementen verdeutlicht die Dominanz visueller Inhalte in der modernen Welt. Sie ersetzen zunehmend die mündliche und textliche Kommunikation. Dieser Trend betrifft auch Sprachlehrer und Methodiker, die sich der Tatsache bewusst sind, dass Inhalte, die in bildlicher Form vermittelt werden, von den SchülerInnen besser aufgenommen werden als Inhalte ohne grafische Elemente. Dies sollte berücksichtigt werden, vor allem in einem Zeitalter, in dem es viele technische Möglichkeiten zur Erstellung visueller Inhalte gibt. Die Forschung zeigt, dass die Anregung der Vorstellungskraft durch Bilder das Einprägen der zugehörigen Inhalte beeinflusst, da Illustrationen das Einprägen durch das Schaffen von Assoziationen fördern (vgl. Łosiewicz 2009: 210).

Geschichtenerzählen ist eine didaktisch wirksame Erfahrung, wenn es voller Authentizität ist, denn Geschichten, die keine klare Richtung haben oder künstlich wirken, können sich negativ auf die Motivation und das Engagement der Unterrichtsteilnehmer auswirken. Dieses Risiko kann durch die bewusste Auswahl der zu lesen- und zu erarbeitenden Inhalte und deren Vermittlung mit echter Emotion und Begeisterung verringert werden. Authentizität ist die Grundlage für einen effektiven affektiven Erzählunterricht, da die SchülerInnen Unaufrichtigkeit leicht erkennen können. Die Bewältigung der oben genannten Herausforderungen ist daher von entscheidender Bedeutung, wenn es darum geht, ein effektives und ansprechendes Umfeld in einem Fremdsprachenunterricht mit affektivem Erzählen zu schaffen (vgl. Weller 2023: 128).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass man sich der damit verbundenen Herausforderungen und Risiken bewusst sein sollte, wenn man den Unterricht mit affektivem Erzählen effektiv gestalten will. Nichtsdestotrotz lohnt es sich, das Potenzial des Geschichtenerzählens zu nutzen, das ein wichtiger Trend im Sprachunterricht ist. Es greift auf zeitlose Inhalte zurück, bietet die Möglichkeit, auf dem vorhandenen Wissen der SchülerInnen aufzubauen (vgl. Tomczuk 2022: 131), unterstützt die Entwicklung grundlegender und partieller Sprachkenntnisse (vgl. Kozłowski 1991: 45) sowie kognitiver Fähigkeiten (Motivation, Selbstvertrauen, Konzentration, Kreativität, Gedächtnis, kritisches Denken, Lernen über andere Kulturen und Kooperationsfähigkeit) (vgl. Weller 2023: 12–14). Eine äußerst wichtige kognitive Fähigkeit ist auch die Fähigkeit,

die eigene subjektive Meinung und die eigenen Gefühle auszudrücken (vgl. Mihułka 2010: 592).

Der Artikel leistet einen wichtigen wissenschaftlichen Beitrag, indem er einen synthetischen Überblick über die neuesten Konzepte im Bereich des affektiven Erzählens im Unterricht Deutsch als Fremdsprache gibt. Durch eine gründliche Analyse der Literatur wird dem Leser ein kohärentes Bild der theoretischen Grundlagen dieser Methode vermittelt. Die Autorin geht auf die Mechanismen ein, die den Lernprozess beeinflussen, und ermöglicht so ein besseres Verständnis der Rolle von Emotionen im Unterricht. Es werden Kriterien für die Auswahl literarischer Texte erörtert, wobei deren Bedeutung für die wirksame Entwicklung der sprachlichen Kompetenz hervorgehoben wird. Die vorgestellten didaktischen Ansätze zeigen, dass Erzähltechniken, wenn sie richtig eingesetzt werden, die Lernmotivation fördern können. Der Artikel zeigt auch Forschungslücken auf, insbesondere im Zusammenhang mit den langfristigen Auswirkungen des Einsatzes dieser Methode. Dazu liefert er wertvolle Erkenntnisse für Praktiker, da er nahelegt, dass die Methode zu verbesserten Unterrichtsstrategien beitragen kann. Damit bietet die Publikation eine solide Grundlage für die interdisziplinäre Forschung auf dem Gebiet der Glottodidaktik. Insgesamt wird hervorgehoben, dass die Beteiligung der SchülerInnen am Lernprozess nicht auf kognitive Aspekte beschränkt ist, sondern auch die emotionale Entwicklung einschließt, die die Nachhaltigkeit des Erwerbs neuer Informationen beeinflusst.

Literaturverzeichnis

- ALLAMBERGENOVICH, Madiyarov Babur. „The Impact of Digital Storytelling on Vocabulary Learning“. *International Journal of Trend in Scientific Research and Developement (IJTSRD)* 8 (2024): 269–271. <https://www.ijtsrd.com/papers/ijtsrd64959.pdf>. 26.2.2025.
- BĄCZAR, Katarzyna. „O tekstach autentycznych w nauczaniu języka obcego w szkole średniej“. *Języki Obce w Szkole* 2 (2023): 35–42. https://jows.pl/brepo/panel_repo_files/2023/06/15/kstusj/jows-02-2023-baczar.pdf. 14.12.2024.
- BOBKINA, Jelen. „The Use of Literature and Literary Texts in the EFL Classroom; Between Consensus and Controversy“. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature* 2 (2014): 248–259. https://literatureincontext.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/03/the_use_of_literature_and_literary_texts.pdf. 26.2.2025.
- BOUEKE, Dietrich. *Wie Kinder erzählen: Untersuchungen zur Erzähltheorie und zur Entwicklung narrativer Fähigkeiten*. München: Wilhelm Fink Verlag, 1995. Print.
- CARY, Stephen. *The effectiveness of a contextualized storytelling approach for second language acquisition*. Doctoral dissertation. University of San Francisco, 1998.
- CZAJKOWSKA, Agnieszka. „Negatywne i pozytywne aspekty nauczania zdalnego z punktu widzenia studentów wyższych uczelni technicznych“. *Individual and Group Learning and Teaching Traditional and Online Education: Possibilities and Limitation*. *Praca indywidualna i grupowa w nauczaniu tradycyjnym i zdalnym: możliwości i ograniczenia*. Hrsg. Halina Chodkiewicz, Izabela Dąbrowska und Barbara Struk. Biała Podlaska: Bialska Akademia Nauk Stosowanych im Jana Pawła II, 2022, 139–149. Print.

- DYSON, Anne Haas und Celia GENISHI. *The Need for Story: Cultural Diversity in Classroom and Community*. Urbana: The National Council of Teachers of English, 1994. Print.
- GLĄDYSZ, Jolanta. *Erzählen von Geschichten – Bajki i opowiadania do nauki języka niemieckiego dla dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym*. Żory: Eprofess, 2015. Print.
- GOEL, Vinod und Gorka NAVARETTE. „The Reasoning Brain: The Interplay between Cognitive Neuroscience and Theories of Reasoning”. *Frontiers in Human Neuroscience* 10 (2017): 1–2. <https://www.frontiersin.org/journals/human-neuroscience/articles/10.3389/fnhum.2016.00673/full>. 26.2.2025.
- HIŞMANOĞLU, Murat. „Teaching English Through Literature”. *Journal of Language and Linguistic Studies* 1 (2005): 53–66. https://www.researchgate.net/publication/281379160_Teaching_English_through_literature#fullTextFileContent. 26.2.2024.
- HSU, Ya-wen. *The Influence of English Storytelling on the Oral Language Complexity of EFL Primary Students*. Master thesis. National Yunlin University of Science & Technology, 2010.
- HUANG, Hui-Ling. “The effect of storytelling on EFL young learners’ reading comprehension and word recall”. *English Teaching & Learning* 3 (2006): 51–74. https://www.researchgate.net/publication/268327832_The_Effects_of_Storytelling_on_EFL_Young_Learners%27_Reading_Comprehension_and_Word_Recall#fullTextFileContent. 22.2.2025.
- JANOWSKA, Iwona. *Planowanie lekcji języka obcego. Podręcznik i poradnik dla nauczycieli języków obcych*. Kraków: Universitas, 2010. Print.
- KASBERGER, Gudrun. „Emotional werden? Zum Zusammenhang von Emotionen, Sprache und Sprachbewusstheit im Kontext von Deutsch als Zweitsprache”. *Beiträge zur Methodik und Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* 4. Hrsg. Silvia Demmig, Sandra Reitbrecht, Brigitte Sorger und Hannes Schweiger. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2023, 219–224. Print.
- Ko, Jungmin, Diane SCHALLERT und Keith WALTERS. „Rethinking Scaffolding: Examining Negotiation of Meaning in an ESL Storytelling Task”. *TESOL Quarterly* 2 (2016): 303–324. Print.
- KOZŁOWSKI, Aleksander. *Literatura piękna w nauczaniu języków obcych*. Warszawa: WSiP, 1991. Print.
- ŁOSIEWICZ, Małgorzata. „Rola obrazu w komunikacji społecznej”. *Komunikacja wizualna w przestrzeni społecznej*. Hrsg. Anna Otrębska. Łódź: Primum Verbum, 2009, 205–212. https://www.researchgate.net/publication/327388612_Rola_obrazu_w_komunikacji_spoecznej#fullTextFileContent. 26.2.2025.
- MADDUMAGE, Kumudini. „Improve Literacy Learning through Using Storytelling: Survey of Literature”. *International Journal on Integrated Education* 12 (2023): 179–184. https://www.researchgate.net/publication/376894795_Improve_Literacy_Learning_through_Using_Storytelling_Survey_of_Literature#fullTextFileContent. 14.12.2024.
- MCDRURY, Janice und Maxine ALTERIO. *Learning Through Storytelling in Higher Education: Using Reflection and Experience to Improve Learning*. 1. Auflage. London: Routledge, 2003. Print.
- MCNETT, Gabriel. „Using Storytelling to facilitate learning”. *College Teaching* 4 (2016): 184–193. https://www.wcmo.edu/fac-staff/files/McNett-2016_using-stories-to-facilitate-learning.pdf. 14.12.2024.
- MIHUŁKA, Krystyna. „Interakcja własne (vs) obce inne a interpretowanie obcojęzycznych tekstów literackich na lekcji języka obcego”. *Studia Niemcoznawcze* 46 (2010): 591–603. Print.
- NICHOLAS, Bonnie, Marian ROSSITER und Marilyn ABBOTT. “The Power of Story in the ESL Classroom”. *The Canadian Modern Language Review* 2 (2011): 247–268. <https://utppublishing.com/doi/10.3138/cmlr.67.2.247>. 22.2.2025.

- REZENDE LUCAREVSCHI, Claudio. „The role of storytelling on language learning: A literature review”. *Working Papers of the Linguistics Circle* 26 (2016): 24–44. https://www.academia.edu/73237385/The_role_of_storytelling_on_language_learning_A_literature_review. 14.12.2024.
- SROKA, Małgorzata. „Lekcje języka obcego z wykorzystaniem literatury”. *Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć językowych*. Hrsg. Hanna Komorowska. Warszawa: CODN, 2009, 192–207. Print.
- TOMCZUK, Dorota. „Opowiadania to niewielkie okienka do innych światów. Storytelling w nauczaniu języka obcego młodzieży i dorosłych”. *Języki Obce w Szkole* 4 (2022): 127–131. https://jows.pl/brepo/panel_repo_files/2022/12/19/o9cxv1/014-jows-04-2022-tomczuk.pdf. 14.12.2024.
- TURKOWSKA, Ewa. „Wybór tekstów literackich na lekcję języka obcego”. *Języki Obce w Szkole* 5 (2006): 25–30. <https://core.ac.uk/download/pdf/70916632.pdf#page=27>. 14.12.2024.
- TYNG, Chai, Hafeez AMIN, Mohamad SAAD und Aamir MALIK. “The Influences of Emotion on Learning and Memory”. *Frontiers in Psychology* 8 (2017): 1–22. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2017.01454/full>. 23.2.2025.
- WELLER, David. *Storytelling for Language Teachers. Story frameworks, activities and techniques*. Newton Abbot: Stone Arrow Publishing, 2023. Print.
- YANG, Ya-Ting und Wan-Chi WU. “Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study”. *Computers & Education* 2 (2012): 339–352. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360131511003289>. 22.2.2025.

ZITIERNACHWEIS:

- KINALSKA, Ewelina. „Affektives Storytelling im DaF-Unterricht: Ein Überblick über den Status quo in der glottodidaktischen Literatur“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 27, 2025 (I): 369–383. DOI: 10.23817/lingtreff.27-23.