IQES

melt

Mehrsprachiges Lesetheater



DIE ZENTRALEN LEHR-LERN-PROZESSE DES MEHRSPRACHIGEN LESETHEATERS

Eine Anleitung für die Praxis

Sabine Kutzelmann, Ute Massler, Klaus Peter

unter Mitarbeit von Anne-Marie Antony, Stefanie Arnold, Kurt Benedikt, Andrea Büchel, Stefanie Blodnig, Tessy Gollère, Robert Hendel, Christian Mertens

Inhalte

	Das Projekt	3
	Der didaktisch-methodische Kommentar	4
1	Einführung des mehrsprachigen Lesetheaters	6
2	Das Vorlesen durch die Lehrperson	8
3	Lesen der Lesetheaterszene und Rollenverteilung	9
4	Erarbeiten einer Inhaltsangabe der Lesetheaterszene	11
5	Vorstellen der Szenen & der einzelnen Figurenrollen	13
6	Üben der Leserollen und gegenseitiges Feedback	14
7	Generalprobe und Feedback	17
8	Aufführung	19

Das Projekt

Im Projekt MELT wurde eine mehrsprachige Lesefördermaßnahme erarbeitet, um sprachenübergreifend sowohl die Leseflüssigkeit als auch die Lesemotivation von Schülerinnen und Schülern von 6./.7. und 8. Klassen zu erhöhen. Das didaktisch-methodische Design, das hierfür entwickelt wurde, reagiert auf drei zentrale Probleme und Forderungen im Bereich der Schul- und Fremdsprachendidaktik:

Die Ergebnisse der großen Leseleistungsstudien der letzten Dekade haben aufgezeigt, dass es insbesondere in der Sekundarstufe I in den Projektländern große Defizite in der Lesekompetenz in Schul- und Fremdsprache gibt.

Anstelle eines isolierten Sprachenlernens soll der Unterricht in der Schul- und den Fremdsprachen stärker vernetzt werden. Dennoch gibt es bisher nur wenige konkrete Vorschläge dafür, wie das mehrsprachige Repertoire von Schülerinnen und Schülern im Leseunterricht genutzt werden kann.

Die Förderung der individuellen Mehrsprachigkeit ist ein erklärtes Ziel der EU-Bildungspolitik: Mindestens 75 % der Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I sollen mindestens zwei Fremdsprachen lernen.

Während bei herkömmlichen Theaterinszenierungen dramatische Texte normalerweise frei rezitiert werden, werden beim Lesetheater Texte in verteilten Rollen szenisch vorgelesen. Da beim Lesetheater das Hauptaugenmerk auf dem lauten Lesen liegt, wird Lesetheater im schulischen Kontext – insbesondere im US-amerikanischen Raum – u. a. als Methode zur Steigerung der Leseflüssigkeit und Lesemotivation eingesetzt. Im europäischen Raum ist Lesetheater als Lesefördermaßnahme kaum bekannt. Darüber hinaus existieren bisher keine Lesetheater, die die Verwendung mehrerer Sprachen vorsehen.

Weitere Informationen unter www.melt-multilingual-readers-theatre.eu.



Projektpartner

Pädagogische Hochschule Weingarten:
Prof. Dr. Ute Massler (Leitung)
Realschule Weingarten: Stefanie Arnold

Pädagogische Hochschule St. Gallen:
Prof. Sabine Kutzelmann
Pestalozzischule Rorschach: Andrea Büchel

SCRIPT Luxemburg: Robert Hendel
Lënster Lycée: Tessy Gollère und Christian Mertens

Pädagogische Hochschule Vorarlberg:
Prof. Dr. Klaus Peter
Vorarlberger Mittelschule Bregenz Vorkloster: Kurt Benedikt

Der didaktisch-methodische Kommentar

Im Laufe des Entwicklungs- und Forschungsprojekts Mehrsprachiges Lesetheater (MELT) kristallisierten sich aufgrund der formativen Evaluation der Erprobungszyklen acht Schritte heraus, die den Ablauf des Lehr-Lern-Prozesses im MELT-Design didaktisch und methodisch sinnvoll strukturieren und in denen verschiedene Sozialformen zum Einsatz kommen: Plenum (PL), EA (Einzelarbeit), GA (Gruppenarbeit).

In Tabelle 1 wird eine Übersicht über diese Schritte mit den jeweiligen Sozialformen gegeben. Die ebenfalls angegebenen Richtzeiten sind als grobe zeitliche Orientierung für die praktische Umsetzung zu verstehen. Wie viel Unterrichtszeit aufgewendet wird, hängt beispielsweise davon ab, wie lang die Szenen sind, wie ausführlich das mehrsprachige Lesetheater situiert wird, wie routiniert Schüler/innen generell im Umgang mit Lautlese-Methoden sind, wie intensiv das literarische Lernen angeregt wird, wie vertraut Schüler/innen mit dem Feedback-Geben sind etc. Um die Arbeit bei den ersten Durchführungen von MELT zu entlasten, empfiehlt es sich, solche grundlegenden Arbeitsweisen zunächst separat im regulären Klassenunterricht einzuführen.

Lehr-Lern-Prozess	*Sozialform*	*Richtzeiten*
1. Einführung in das mehrsprachige Lesetheater	PL	15-20
2. Vorlesen durch die Lehrperson	PL	5-10
3. Lesen der Lesetheaterszene und Rollenverteilung	EA/GA	10-15
4. Erarbeiten einer Inhaltsangabe der Lesetheaterszene	GA	15-25
5. Vorstellen der Szenen und der Figurenrollen	PL	15-25
6. Üben der Leserollen und gegenseitiges Feedback	PA	20-45
7. Generalprobe und Feedback	GA	20-45
8. Aufführung	PL	25-45

Tabelle 1: Prozessschritte im MELT-Design

Weiterführende Hinweise zur praktischen Umsetzung und zu den theoretischen Grundlagen des didaktisch-methodischen Designs sind im Handbuch zu Theorie und Praxis des Mehrsprachigen Lesetheaters zu finden: Kutzelmann, Sabine / Massler, Ute / Peter, Klaus / Götz, Kristina / Ilg, Angelika (Hrsg.) (in Druck): Mehrsprachiges Lesetheater. Handbuch zu Theorie und Praxis. Opladen: Budrich. Erscheint voraussichtlich August 2017.

Mehrsprachige Lesetheater für die Primar- und die Sekundarstufe sowie ein Film, der Unterrichtsausschnitte zu den acht zentralen Lehr-Lern-Prozessen des didaktisch-methodischen Designs MELT zeigt, sind unter dem folgenden Link zu finden:

www.melt-multilingual-readers-theatre.eu.



Im Folgenden werden die acht zentralen Schritte beschrieben und die jeweilige Funktion didaktisch begründet. Außerdem werden weiterführende methodische Anregungen im Sinne von good practice gegeben, die auf den praktischen Erfahrungen der Kooperationslehrpersonen bei den Erprobungen basieren; sie sollen Lehrpersonen mit ihren Klassen eine methodisch vielfältige Durchführung der mehrsprachigen Lesefördermaßnahme MELT ermöglichen. In der schulischen Realität wird es immer wieder Situationen geben, die es notwendig machen oder sinnvoll erscheinen lassen, einzelne Schritte zu verändern, umzustellen oder einen Schritt zu wiederholen. Die Abfolge der Schritte darf darum nicht als starre Abfolge betrachtet werden, sondern soll einen didaktisch gut begründeten Orientierungsrahmen bieten.



1 Einführung des mehrsprachigen Lesetheaters

Das mehrsprachige Lesetheater, das die Schüler/innen in Arbeitsgruppen weitgehend selbstständig lesen und bearbeiten, wird zunächst in Bezug auf seine Handlung und die zentralen Figuren von der Lehrperson eingeführt. Dramapädagogische Aktivitäten unterstützen diese Zielsetzung. In dieser Phase können auch mit Hilfe von Scaffolding-Maßnahmen die (fremd-)sprachlichen Voraussetzungen geschaffen werden, um das Verständnis zu erleichtern. Umfang und Intensität der inhaltlichen und sprachlichen Vorentlastung sind abhängig von dem jeweiligen Lesetheater und den Vorkenntnissen der Schüler/innen.

Weitere didaktisch-methodische Hinweise

Mit den folgenden Arbeitsweisen können die Lernenden inhaltlich zum mehrsprachigen Lesetheater hingeführt werden:

(1) Das Buch zeigen, das dem mehrsprachigen Lesetheater zu Grunde liegt.

(2) Zu einem Bild, das eine zentrale Szene des Buches zeigt, Vermutungen über den Inhalt des Lesetheaters anstellen lassen.

(3) Einen kurzen Ausschnitt einer Buchverfilmung zeigen.

(4) Eine Strukturskizze mit der Figuren-Konstellation an der Wandtafel entwickeln.

(5) Die Titel der einzelnen Szenen des Lesetheaters an der Wandtafel festhalten.

(6) Buchillustrationen oder anderes Bildmaterial, das für das Verständnis des literarischen Textes von Relevanz ist, im Klassenzimmer aufhängen.

(7) Bei inhaltlich komplexeren mehrsprachigen Lesetheatern den Schüler/innen eine schriftliche Zusammenfassung zur Verfügung stellen.

(8) Den Originaltext im Vorfeld zunächst als Klassenlektüre lesen.





Dramapädagogische Aktivitäten zur Unterstützung

Haben die Lernenden einen ersten Eindruck zu Inhalt und zentralen Figuren erhalten oder kennen sie den Inhalt des Lesetheaters bereits, bieten sich dramapädagogische Übungen an, die zur Charakterisierung einzelner Figuren dienen. So schlüpft beispielsweise bei der Übung Hot Chair eine Schülerin oder ein Schüler in die Rolle einer bestimmten Figur des Lesetheaters. Die anderen Schüler/innen erhalten die Aufgabe, der Figur auf dem heißen Stuhl Fragen zu ihrer Biographie, ihren Lebensumständen, ihren Vorlieben etc. zu stellen.

Fremdsprachliche Unterstützung

Die Hinführung auf das Lesetheater beinhaltet auch die Vermittlung relevanten Vokabulars, das die Schüler/innen während des Vorlesens durch die Lehrperson sowie für die Arbeit mit ihren Lesetheaterskripts benötigen: hierfür bietet es sich an, die oben skizzierten Arbeitsschritte (1) – (8) ganz oder zum Teil in der Fremdsprache durchzuführen.

Benötigen die Schüler/innen für die korrekte Aussprache und Betonung der fremdsprachlichen Passagen in den Lesetheaterszenen Unterstützung, so eignen sich besonders die folgenden Übungen, die auch in späteren Phasen der Durchführung immer wieder eingesetzt werden können:

(1) Bei Zungenbrechern kommen bestimmte Laute bzw. Lautverbindungen häufig vor, sodass man sich beim Aussprechen der Wörter sehr konzentrieren muss, um die Laute nicht zu vertauschen. Dieses exakte Dekodieren hilft dabei, sich auch später auf den gesamten Artikulationsprozess zu konzentrieren.

(2) Bei der Übung, einen Satz mit unterschiedlichen Betonungen zu lesen, werden im Plenum oder in Partnerarbeit ein oder mehrere aussprachetechnisch schwierigere Sätze aus dem Lesetheater mit unterschiedlichen Betonungen vorgelesen. Da die Lernenden den konkreten Zusammenhang, in dem die Sätze stehen, noch nicht kennen, sind unterschiedliche Interpretationen des Satzes möglich, wodurch sich auch die Intonation verändert (Übung auch in Prozessschritt 4 sinnvoll).

(3) Die Methode der Ein-Satz-Geschichte zielt darauf ab, aufmerksames Zuhören zu schulen und die Aussprache schwieriger Wörter im Kontext zu sichern. Bei dieser Übung wird ein Teilsatz, der zu dem Lesetheater passt, vorgegeben. Die Schüler/innen ergänzen nacheinander den Satz mit je einem Wort und wiederholen dann jeweils den gesamten Satz.

Arbeitsmaterialien

Um den Umgang mit den Arbeitsmaterialien zu organisieren, kann wie folgt vorgegangen werden: Jede Arbeitsgruppe erhält zu Beginn der Arbeit eine gemeinsame Mappe, in der die Unterlagen am Ende des Unterrichts gesammelt werden. Die Gruppenmappen enthalten: (a) Deckblatt mit den Namen der Gruppenmitglieder, (b) entsprechende Anzahl an Lesetheaterskripts (die Schüler/innen notieren ihren Namen auf ihr persönliches Exemplar), (c) ein Exemplar mit einer Übersicht des kooperativen Arbeitsprozesses als farbige Kopie. Sollten die Schüler/innen Leseübungsaufgaben für zu Hause erhalten, so nehmen sie ihre persönlichen Exemplare des Lesetheaterskripts mit.

Unterrichtsräume

Während der Übungsphasen des Lesetheaters ist ein Klassenzimmer meist zu klein für eine ganze Klasse, daher müssen zusätzliche Räume im Stundenplan eingeplant werden. Diese sollten möglichst nah beieinander liegen, um der Lehrkraft das Wechseln zwischen den Räumen zu erleichtern. Falls erforderlich, muss auch eine weitere Aufsichtsperson eingeplant werden.

2 Das Vorlesen durch die Lehrperson

Die Lehrperson liest eine zentrale Passage aus der literarischen Vorlage des Lesetheaters mehrsprachig vor. Somit erleben die Schüler/innen ihre Lehrperson als Modell für die hör- und sichtbaren Mittel der Textgestaltung. Über die vorgelesene Passage kann mit den Schüler/innen ein Gespräch geführt werden, um die Neugierde für das mehrsprachige Lesetheater zu wecken.

Weitere didaktisch-methodische Hinweise





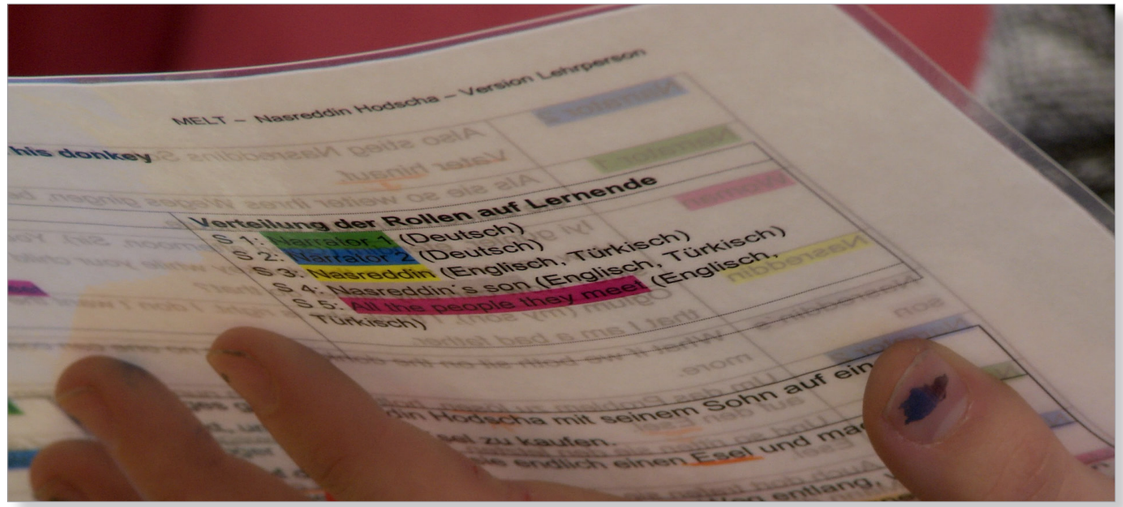
Mehrsprachiges Lesetheater soll sowohl im Schul- als auch im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden können. Sofern der Vorlesetext Sprachen umfasst, die nicht zum aktiven Sprachenrepertoire der Lehrperson gehören, bietet es sich an, beim fremdsprachigen Teil des Vorlesetextes eine Kollegin oder einen Kollegen einzubinden.

Die Schüler/innen können für die Zuhörphase konkrete Aufgaben zur Beobachtung des Vorlesemodells (oder der beiden Vorlesemodelle) erhalten, z. B. Stimmeinsatz, Pausen, Gestik, Mimik etc.

Um den Schüler/innen das Verstehen der Figuren, die in der Geschichte vorkommen, und das Einfühlen in sie zu erleichtern, kann die Lehrperson nach dem mehrsprachigen Vorlesen die einzelnen Charaktere, die in dem Textausschnitt der Geschichte vorgekommen sind, mit den Schüler/innen erarbeiten.

Damit eine für das Vorlesen konzentrierte und entspannte Zuhöratmosphäre entsteht, kann eine gegenüber dem herkömmlichen Klassenunterricht andere Sitzordnung (z. B. Stuhlkreis) eingesetzt werden, die die Besonderheit der Vorlesesituation akzentuiert.

3 Lesen der Lesetheaterszene und Rollenverteilung



Die Schüler/innen teilen sich in Arbeitsgruppen auf. Jede Schülerin bzw. jeder Schüler liest die der Arbeitsgruppe zugeteilte Szene des mehrsprachigen Lesetheaters individuell und verschafft sich einen inhaltlichen Überblick über die Szene. Im Anschluss an diese stille Lektürephase werden die Leserollen innerhalb der Arbeitsgruppe verteilt und wichtige zentrale Inhalte für das Verständnis der Lesetheaterszene geklärt.

Weitere didaktisch-methodische Hinweise

Einbezug von Migrationssprachen: In den mehrsprachigen Lesetheatern können neben den schulisch geförderten Schul- und Fremdsprachen auch die in der Klasse vorkommenden Migrationssprachen einbezogen werden. Damit klar ist, welche Schüler/innen die Expert/innen für ihre eingesetzten Herkunftssprachen sind, sollte die Klasse spätestens in dieser Phase auf die Sprachkenntnisse der einzelnen Schüler/innen hingewiesen werden.

Die Größe einer Arbeitsgruppe richtet sich nach der Anzahl Leserollen pro Lesetheaterszene. Um einen möglichst großen Trainingseffekt in Bezug auf die Leseflüssigkeit zu erreichen, sollten nicht mehr als 4 bis 5 Schüler/innen in einer Gruppe zusammenarbeiten.

Idealerweise übernehmen Lernende anfangs nur je eine Rolle, da es ungeübten Sprecher/innen zu Beginn teils schwerfällt, zwei Rollen unterschiedlich zu lesen.

Der Textumfang der verschiedenen Figuren- und Erzählerrollen kann unter Umständen stark variieren. Bei der Rollenverteilung, die den Schüler/innen sehr wichtig ist, sollte dieser Umstand mit den Schüler/innen besprochen werden. Es kann auf die regelmäßigen Durchführungen verwiesen werden und darauf, dass es wichtig ist, bei der Rollenverteilung darauf zu achten, „gerecht“ zu sein.

Damit die Schüler/innen ihre Rolle gut überblicken, ist es besonders für ungeübte Schüler/innen wichtig, wenn sie nach der Rollenverteilung zuerst mit Leuchtstift ihre Rolle markieren.

Sofern für die Übungsphasen in Prozessschritt 6 genügend Zeit zur Verfügung steht, kann vereinbart werden, dass alle Schüler/innen einer Arbeitsgruppe jeweils alle Rollen der Szene vorbereiten. Über die Rollenzuteilung entscheidet in diesem Fall erst direkt vor der Aufführung das Los.





4 Erarbeiten einer Inhaltsangabe der Lesetheaterszene

Die Schüler/innen lesen in verteilten Rollen ihre Szene ein zweites Mal und klären miteinander Satzzusammenhänge sowie den Inhalt schwieriger Sätze oder die Bedeutung von Schlüsselwörtern insbesondere in den Fremd- und Migrationssprachen. Nach der dritten Lektüre erarbeitet jede Gruppe eine mündliche Zusammenfassung bzw. eine Inhaltsübersicht ihrer Szene für eine Kurzpräsentation im Klassenverband.

Weitere didaktisch-methodische Hinweise

Allgemeiner Hinweis zur methodischen Umsetzung dieses Schritts:
Bei mehrsprachigen Lesetheatern, die nur aus wenigen Szenen bestehen oder sich aus einzelnen Episoden zusammensetzen, kann es unter Umständen interessanter und für die Aufführung auch spannender sein, wenn auf eine Vorstellung aller Szenen im Plenum verzichtet wird.

Um den Lesetheatertext, der aus Erzähler- und Figurenleserollen besteht, detailliert zu verstehen, kann der Inhalt der Szene anhand von Leitfragen erarbeitet werden. Geeignet sind insbesondere Leifragen, die auf die innere Handlung (Empfindungen, Gefühle, Denken der Figuren) ausgerichtet sind und die die Schüler/innen anregen, sich vertieft mit den Figuren auseinanderzusetzten. Die Lehrperson sollte zu Beginn dieser Phase erklären, dass es in dieser Phase, in der eine Inhaltsangabe erarbeitet wird, darum geht, eine mündliche Zusammenfassung der Szene für die anderen Gruppen vorzubereiten, damit alle einen guten Überblick über das gesamte Lesetheater haben.

Auf einem A3-Blatt werden zentrale Elemente der Lesetheaterszene zeichnerisch dargestellt. Es können auch Schlüsselwörter zur Szene festgehalten werden. Der Inhalt der Leseszene wird anschließend mithilfe der so entstandenen Collage den anderen Arbeitsgruppen präsentiert.

Dramapädagogische Unterstützung

Mit Hilfe der Standbildtechnik können zentrale Inhalte der Szene fokussiert werden. Die Schüler/innen bestimmen zunächst gemeinsam eine Situation in ihrer Szene, die in irgendeiner Weise etwas Besonderes darstellt (ein zentraler Konflikt, etwas Komisches oder Dramatisches etc.); danach wird diese Situation von einigen Mitgliedern der Gruppe pantomimisch als Einzelbild dargestellt und von einem anderen Mitglied der Arbeitsgruppe beschrieben: wer welche Figur darstellt, wie die Figuren zueinander in Beziehungen stehen, was sie denken, empfinden, etc. Alternativ können auch alle Figuren selber erzählen, wer sie sind und was sie denken und tun.

Auch in dieser Phase bietet sich die Übung Hot Chair zur Charakterisierung einzelner Figuren an (siehe Prozessschritt 1).

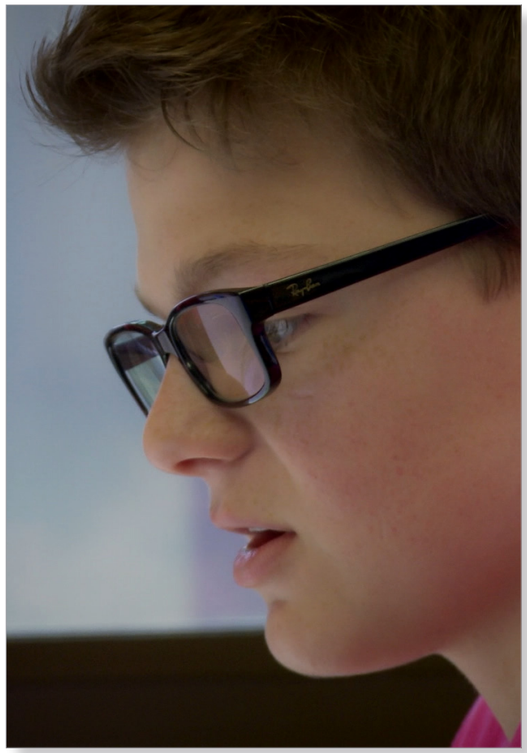


Fremdsprachliche Unterstützung

Damit die Gruppen möglichst selbstständig Verständnisprobleme miteinander lösen, können Wörter und Wendungen aus den eingesetzten Fremd- und/oder Migrationssprachen inklusive der jeweiligen Übersetzung ins Deutsche zur Verfügung gestellt werden. Die folgenden Vorgehensweisen eignen sich ganz besonders:

(1) Für jede Gruppe ist im Klassenzimmer ein Plakat aufgehängt. So können Wörter während der Phasen des kooperativen Lernens selbstständig nachgeschaut werden.

(2) Jede Schülerin/jeder Schüler einer Arbeitsgruppe erhält die Lesetheaterszene in laminierter Form. Die Schülerinnen und Schüler können sich in einem ersten Schritt auf diesen laminierten Blättern mit Folienstiften Notizen zu einzelnen Wörtern oder Passagen machen (z. B. Hinweise zur Aussprache oder zur Bedeutung einzelner Wörter etc.). Die Gruppe erhält in einem zweiten Schritt den Auftrag, die individuellen Notizen in einem gemeinsamen Dokument als Leitfaden für andere Schüler/innengruppen zusammenzutragen (vgl. auch Punkt Arbeitsmaterialien unter Prozessschritt 1).





Vorstellen der Szenen & der einzelnen Figurenrollen

Damit die Schüler/innen ein die einzelnen Szenen übergreifendes Verständnis des Lesetheaters entwickeln können, stellt jede Arbeitsgruppe ihre Szene des Lesetheaters im Klassenverband vor. In dieser Phase bietet es sich an, dramapädagogische Aktivitäten anzubieten und/oder literarische Gespräche zu führen.

Weitere didaktisch-methodische Hinweise

Die mündliche Vorstellung der Handlung und der Figuren kann von verschiedenen Schüler/innen einer Arbeitsgruppe vorgenommen werden; sie fokussieren dann jeweils einen Aspekt, der durch die Leitfragen initiierten inhaltlichen Auseinandersetzung. Nach dem Vorstellen der Szene sollten die anderen Gruppen die Gelegenheit zum Nachfragen erhalten.

Der Inhalt der Szene kann gegebenenfalls anhand einer in Prozessschritt 5 erarbeiteten Collage präsentiert werden.

Dramapädagogische Unterstützung

Der Inhalt einer Szene kann auch mit zuvor erarbeiteten Standbildern vorgestellt werden (siehe Prozessschritt 4): Sobald das Standbild aufgebaut ist, behalten die Schüler/innen ihre Position solange bei, bis ein weiteres Mitglied der Gruppe oder auch alle Figuren selbst die dargestellte Situation mit den verschiedenen Figurenrollen für die Zuschauenden beschrieben hat.

Auch in dieser Phase kann die Übung Hot Chair zur Charakterisierung einzelner Figuren zum Einsatz kommen (siehe Prozessschritt 1 und 5).





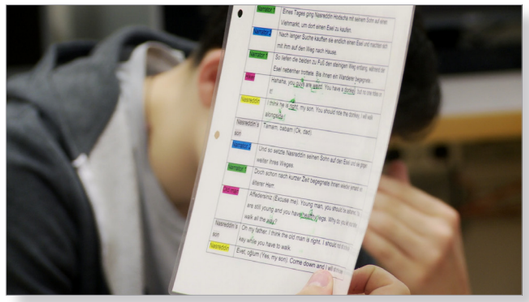
Üben der Leserollen und gegenseitiges Feedback

Die Schüler/innen lesen ihre Szene mehrmals halblaut und geben sich Rückmeldungen. Während der ersten Übungsdurchgänge stehen insbesondere bei leseungeübten Schüler/innen das korrekte Dekodieren und die korrekte Aussprache im Vordergrund. Mit zunehmender Automatisierung auf Wort- und Satzebene stehen den Schüler/innen mehr kognitive Ressourcen zur Verfügung, um den Text vertieft zu analysieren. Ein gutes Verständnis der Szene verbessert die prosodische Lesegestaltung, die Schüler/innen konzentrieren sich dann beim Üben ihrer Leserolle vermehrt auf das Gliedern in Sinnabschnitte, auf den Ausdruck, die Akzentuierung sowie die Intonation und Pausensetzung.

Weitere didaktisch-methodische Hinweise

Um eine konzentrierte Übungsatmosphäre zu schaffen und das Lautlesen zu stimulieren, können die folgenden vorbereitenden Stimm- und Körperübungen eingesetzt werden:
(1) Die Schüler/innen sprechen einzelne Wörter und Wendungen ihrer Rolle wiederholt mit Flaschenkorken im Mund. Damit kann vor allem die deutliche Artikulation unterstützt werden.
(2) Die Schüler/innen lesen ihre Leserolle halblaut und gehen im Klassenzimmer umher, ohne dabei andere zu berühren. Es ist wichtig, den Schüler/innen zu vermitteln, dass sie beim Üben nicht leise, sondern halblaut lesen sollen. Die Lehrperson kann dabei als Modell fungieren. Da das halblaute Lesen am besten allein erfolgt, suchen sich die Schüler/innen dafür einen eigenen Platz, um sich nicht von anderen Lernenden gestört zu fühlen. Das halblaute Lesen sollte mehrere Male wiederholen werden, um eine wirkliche Verbesserung zu erzielen.

Um eine möglichst hohe Übungsmotivation aufzubauen, ist es sinnvoll, das Üben der individuellen Leserolle methodisch zu variieren. Neben dem selbstständigen Üben durch wiederholtes Lautlesen mit oder ohne Audiounterstützung sind die folgenden Vorgehensweisen kooperativen Lernens in Partnerarbeit besonders geeignet:
(1) Tandemlesen: Die Abschnitte mit der Vorleserolle werden mehrmals jeweils gleichzeitig zu zweit halblaut gelesen. Dabei liegt das Skript



der Szene mit der markierten Rolle zwischen den beiden Schüler/innen. Die Partner/innen vereinbaren, wer zuerst die Aufgabe des sogenannten „Trainers“ und wer die Aufgabe des „Sportlers“ übernimmt. Die Aufgabe des Trainers besteht darin, seine Leserolle, die er bereits flüssiger lesen kann als sein Partner, modellhaft so vorzulesen, dass der Sportler mitlesen und sein Lesen daran orientieren kann. Um das synchrone Lesen des Tandems zu koordinieren und die Aufmerksamkeit zu fokussieren, führt der Trainer beim Lesen den Finger mit. Auf diese Weise kann der Sportler mitlesen und sich am Lesemodell des anderen orientieren. Beim Tandemlesen schlüpfen die Lesetandems mehrmals abwechselnd in die Rolle des Trainers bzw. Sportlers. Das prosodische und gestalterische Lesen kann mit der Übung Spiegellesen trainiert werden. Bei dieser Übung liest eine Schülerin/ein Schüler A einen einzelnen Satz mit einem bestimmten Intonationsmuster vor. Eine andere Schülerin/ein anderer Schüler B hat nun die Aufgabe, den Vortrag des Satzes möglichst genau (eben spiegelgleich) zu imitieren. Im Anschluss daran liest Schülerin/Schüler A denselben Satz mit einem anderen Intonationsmuster vor, Schülerin/Schüler B wiederholt den Satz wieder spiegelgleich etc.

Vielen Schüler/innen fällt es leichter, in ihre Rolle zu finden, ausdruckstark zu lesen und Mimik und Gestik zu verwenden, wenn sie sich ihren Partnern zuwenden und sie beim Sprechen ansehen. Hierauf sollte die Lehrkraft hinweisen.

Um den Schüler/innen den Einsatz von Gestik zu erleichtern und es ihnen zu ermöglichen, beide Hände einzusetzen, können die Skripts auch auf Notenständern positioniert werden.

Fremdsprachliche Unterstützung

Um die Schüler/innen beim selbstständigen Üben der korrekten Aussprache der Fremdsprache zu unterstützen, können ihnen Audiofiles zur Verfügung gestellt werden: Die Schüler/innen erhalten beispielsweise einen Datenträger mit den Audioaufnahmen und üben zu Hause vorbereitend die korrekte Aussprache, indem sie die Passagen mehrmals anhören und dabei mitlesen. Je öfter ein Wort in der Fremdsprache artikuliert wird, desto langfristiger werden das Wort und die Aussprache im mentalen Lexikon gespeichert.

Während des Übens der Leserollen sind das Tandemlesen, die Ein-Satz-Geschichte sowie die Übung, einen Satz mit unterschiedlichen Betonungen zu lesen, für diesen Aspekt förderliche Methoden. Wenn die einzelnen Sätze der Rolle von den Schüler/innen bereits geübt worden sind, kann man die Methode des Freien Dialogs anwenden. Dabei bewegen sich die Lernenden durch den Klassenraum, bis sie auf eine andere Person treffen, dann lesen beide einen beliebigen Satz ihrer Rolle vor.

Darüber hinaus kann die Lehrperson einzelne fremdsprachliche Sätze heraussuchen, deren Aussprache sie für anspruchsvoll hält. Sie spricht diese betont vor und bittet die Schüler/innen, ihr dies nachzumachen.

Schulung der Fehlerwahrnehmung in der Fremdsprache

Beim Üben der Leserollen bemerken viele Lernende fremdsprachliche Aussprachefehler bei sich selbst und bei anderen nicht oder nur vereinzelt. Da sich die Schüler/innen nur dann Rat holen können, wenn sie sich ih-



rer Fehler bewusst sind, muss ihre Fehlerwahrnehmung geschult werden. Dies kann auf unterschiedliche Art und Weise erfolgen: (1) Selbstständige Lektüre und Markieren von Unsicherheiten. (2) Fremdbeurteilung: Verbesserungsvorschläge nach dem Vorlesen von anderen Schüler/innen oder der Lehrkraft. (3) (a) Während der Vokabeleinführung erhalten die Schüler/innen eine Vokabelliste und klären deren Aussprache gemeinsam. Auf einer Internetseite (www.leo.org) hören sich die Schüler/innen die Vokabeln nochmals an und sichern die Aussprache. (b) Die Audiofiles mit den fremdsprachlichen Tracks werden abgespielt, wobei je zwei Schüler/innen mit jeweils der gleichen Rolle beieinander stehen. Jeweils ein Lernender liest auf seinem Skript gleichzeitig mit der Audiostimme laut mit. Der andere liest leise mit und kontrolliert.

Um von anderen Lernenden eine Rückmeldung zur fremdsprachlichen Aussprache zu erhalten bzw. anderen eine zu geben, eignen sich die Freien Dialoge oder das Tandemlesen. Sofern auch Migrationssprachen eingesetzt werden, bedarf es in dieser Phase der Unterstützung durch muttersprachliche Schüler/innen, die sich als kompetente Expert/innen für die Aussprache einbringen können.

Reflexion des Übungsprozesses

Um die Zusammenarbeit kontinuierlich zu verbessern, ist es wichtig, hin und wieder Reflexionsphasen einzuschalten, in denen die Schüler/innen ihren Arbeitsprozess miteinander reflektieren. Die folgenden Aspekte eignen sich als Themen: (1) Die Intensität der gegenseitigen Unterstützung, (2) wie gut die Übungsstrategien umgesetzt wurden (Audiounterstützung, Tandemlesen, Spiegellesen), (3) oder die Nutzung der zur Verfügung gestellten Lernzeit.





7 Generalprobe und Feedback

Jede Arbeitsgruppe führt eine Generalprobe ihrer Lesetheaterszene durch, bei der die einzelnen Leserollen aufeinander abgestimmt und im Zusammenspiel geübt werden. Dies bietet den Schüler/innen die Gelegenheit, die Wirkung der Vorlesegestaltung zu reflektieren und zu prüfen, ob die Vorführung für ein Publikum attraktiv ist. Während der Generalprobe sind Rückmeldungen der Lehrperson und/oder anderen Schüler/innen hilfreich, damit die Arbeitsgruppe die Wirksamkeit der sichtbaren Mittel der Vorlesegestaltung (Blickkontakt, Gestik und Mimik) einzuschätzen lernt. Als Vorbereitung auf die Aufführung können dramapädagogische Übungen eingesetzt werden, die die performativen Kompetenzen der Schüler/innen stärken.

Weitere didaktisch-methodische Hinweise

Um die Bedeutung der meist ohne Unterbrechung ablaufenden letzten Probe vor der Aufführung zu akzentuieren, können die folgenden Vorgehensweisen und Mittel eingesetzt werden:

(1) Aufführungsraum: Die Aufführung kann im Klassenzimmer, aber auch in einem größeren Raum, wie z. B. der Pausenhalle, durchgeführt werden, sollten weitere Personen zusehen wollen. Wichtig ist in diesem Fall jedoch, die Akustik des Raumes vorab zu prüfen.

(2) Bühne: Im Klassenzimmer und/oder im Übungsraum wird ein Bereich im Raum definiert, der die Bühne für die später folgende Aufführung des mehrsprachigen Lesetheaters darstellt.

(3) Bühnenpositionen: Mit Markierungen am Boden – z. B. mit Hilfe von verschiedenfarbigen Klebezetteln – können die Schüler/innen unterstützt werden, eine der Vorlesegestaltung und -wirkung entsprechende Aufstellung zu finden. Beispielsweise bewährt es sich oft, dass sich die Schüler/innen mit den Erzählerrollen am Rand aufstellen und die Schüler/innen mit den Figurenrollen sich in der Mitte der Bühne bewegen.

(4) Bühnenauf- und -abtritt: Jemand aus der Gruppe gibt ein im Vorfeld vereinbartes Zeichen für das gemeinsame Betreten der Bühne und am Schluss für das gemeinsame Verlassen.

(5) Kostüme und Requisiten: Der mögliche Einsatz und die Auswahl von Kostümen und Requisiten ist für Schüler/innen ein wichtiges Thema.



Sind kreative Ideen leicht umsetzbar, sollte die Lehrperson diese positiv verstärken. Grundsätzlich sollte die Lehrperson aber auch immer daran erinnern, dass mehrsprachiges Lesetheater wie auch das moderne Theater minimal inszeniert werden, d. h. dass Bühnenbild, Kostüme und Requisiten nicht zwingend notwendig sind.

(6) Notenständer: Um die sichtbaren Mittel der Vorlesegestaltung einsetzen zu können, ist es hilfreich, wenn den Schüler/innen zum Auflegen der Lesetheaterskripts ein Notenständer zur Verfügung steht.

(7) Publikum: Die Anordnung der Zuhörenden im Stuhlkreis ermöglicht optimale Sicht und Akustik. Idealerweise sitzen die Gruppen beieinander, so dass der Gruppenwechsel schnell erfolgen kann.

(8) Aufführungsbeginn: Jede/r Sprecher/in, jede/r Erzählerin sagt zu Beginn kurz, welche Rolle er/sie spielt: I'm the wolf etc.

Damit die Generalprobe den Charakter einer solchen hat und die Schüler/innen Feedback erhalten, spielen sich je zwei Gruppen ihre Szenen gegenseitig vor.

Damit die Schüler/innen konstruktives und informatives Feedback geben können, bieten sich Arbeitsweisen an, die das Feedback fokussieren (z. B. mit Auftragskärtchen, die die zentralen Aspekte zusammenfassen) und die Beobachtenden an wichtige Kriterien des gestaltenden Vorlesens wie Lautstärke, Tempo, Gestik/Mimik, Betonung etc. erinnern. Alternativ kann man die Schüler/innen auch auffordern, der jeweils anderen Gruppe ein Lob auszusprechen, gefolgt von einem Tipp zur weiteren Umsetzung.

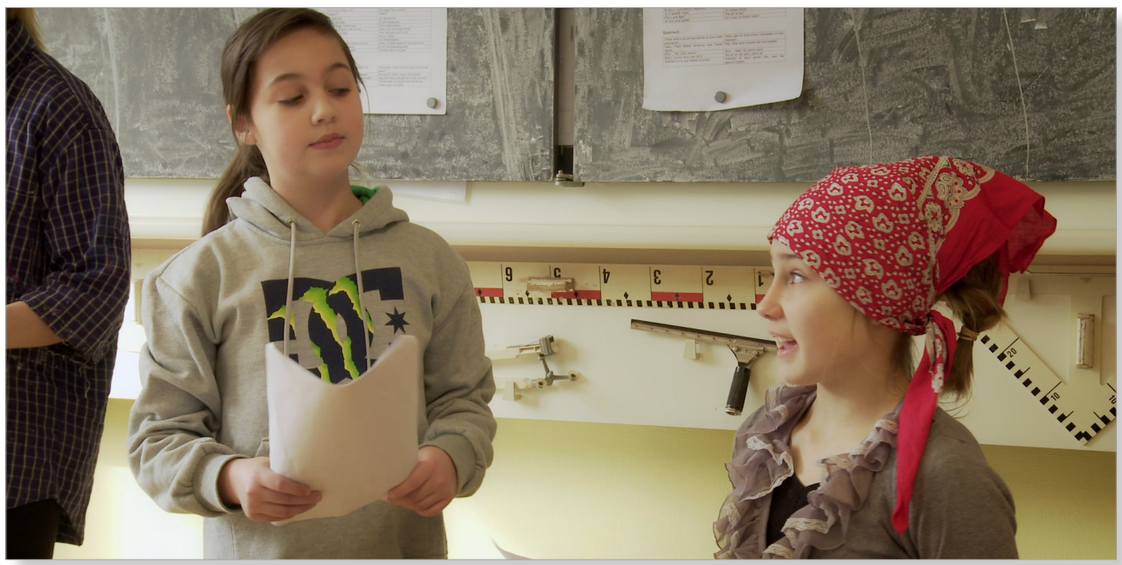
Reflexion des Arbeitsprozesses bei der Probe: Im Anschluss an die Generalprobe eignen sich die folgenden Aspekte für die Reflexion:

(1) Die Intensität der gegenseitigen Unterstützung,

(2) wie die Lernzeit bei der Probe genutzt wurde,

(3) inwieweit die Ideen von allen in der Gruppe für die Aufführung miteinander besprochen wurden.





8 AUFFÜHRUNG

Jede Arbeitsgruppe liest ihre Lesetheaterszene im Klassenverband vor. Für die Schüler/innen, die zusehen und zuhören, soll die Aufführung des gesamten mehrsprachigen Lesetheaters unterhaltsam sein. Der Applaus am Ende des Auftritts ist wie im richtigen Theater der Lohn für die Anstrengungen und die gezeigten Lernfortschritte beim gestaltenden Lesen. Ein literarisches Gespräch im Anschluss vertieft das Verständnis des gesamten Lesetheaters und bietet den Schüler/innen die Möglichkeit, sich selbst in Beziehung zum Text zu setzen.

Weitere didaktisch-methodische Hinweise

Die Aufführung ist den Schüler/innen äußerst wichtig, darum wertet die Anwesenheit einer weiteren Gruppe/Klasse bei der Aufführung diese in den Augen der Vortragenden noch zusätzlich auf.

Dramapädagogische Unterstützung

Damit sich die Schüler/innen im Hinblick auf die Aufführung möglichst sicher und wohlfühlen, können Stimm- und Körperübungen vorbereitend eingesetzt werden:

(1) Aufbauen von Körperspannung: Die Klasse steht im Kreis und alle versuchen mit geschlossenen Beinen und Füßen wie Bäume, verwurzelt auf dem Boden zu stehen; dann beginnen alle, sich mit dem Oberkörper leicht zu bewegen, versuchen aber mit den Füßen fest verwurzelt zu bleiben.

(2) Üben des Blickkontakts: Die Klasse steht im Kreis und die Lehrperson gibt einem Schüler/einem Schüler ein Klatschsignal, indem sie einen Schüler oder eine Schülerin anschaut und dabei einmal kurz mit den Handflächen gegeneinander schlägt. Wer angeschaut wurde und das Klatsch-Signal erhalten hat, gibt es beliebig im Kreis herum. Das Spiel kann variiert werden, indem zwei Klatschsignale gleichzeitig als Impulse im Kreis weitergegeben werden.

Ablauf der Aufführung: Um allen Gruppen gleichermaßen wertschätzend zu begegnen, sollten die Gruppen nacheinander ihre Szene des mehrsprachigen Lesetheaters – ohne Unterbrechung – präsentieren können. Es können auch jeweils besonders gelungene Umsetzungen durch die beobachtenden Schüler/innen oder die Lehr-



person hervorgehoben werden.

Wenn in einer Klasse bereits in anderen Kontexten Regeln für konstruktives und faires Peer-Feedback eingeführt und ritualisiert wurden, kann die Aufführung gleicher Szenen durch eine Schülerjury vergleichend bewertet werden.

Reflexion des gesamten Gruppenprozesses: Im Anschluss an die Aufführung eignen sich die folgenden Aspekte für die Reflexion:

(1) Was an der Zusammenarbeit gut war,

(2) was jemand besonders gut gemacht hat,

(3) was bei der nächsten Durchführung besser gemacht werden kann.





MELT ist ein Projekt, das durch das neue europäische Förderprogramm Erasmus+ finanziert wird.

Pädagogische Hochschule Weingarten
Weingarten, 1. Auflage 2016
Redaktion: Ute Massler, Sabine Kutzelmann
Bearbeitung: Ute Massler, Nadine Miehle

Digitale Sonderedition: IQES 2026