CORA Cork Open Research Archive
Cartlann Taighde Oscailte Chorcaí

Title	Review of Elis, F. (2024). Let's keep acting. Dramapädagogische Verfahren im Englisch-unterricht am Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe. Schibri.
Authors	Giebert, Stefanie
Publication date	2024
Original Citation	Giebert, S. (2024) 'Review of Elis, F. (2024). Let's keep acting. Dramapädagogische Verfahren im Englisch-unterricht am Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe. Schibri. (2024)', Scenario: A Journal for Performative Teaching, Learning, Research, 18(1), pp. 131-138. https://doi.org/10.33178/scenario.18.1.10
Type of publication	Article (peer-reviewed)
Link to publisher's version	10.33178/scenario.18.1.10
Rights	© 2024, the Author(s). This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License. - https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/, https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/
Download date	2026-11-06 21:58:36
Item downloaded from	https://hdl.handle.net/10468/16634

UCC
University College Cork, Ireland
Coláiste na hOllscoile Corcaigh

Volume/Jahrgang 18, Issue/Ausgabe 1 (2024)
https://doi.org/10.33178/scenario.18.1.10

Rezension von Elis, F. (2024). *Let's keep acting. Dramapädagogische Verfahren im Englisch-unterricht am Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe*. Schibri.

Stefanie Giebert

Kann dramapädagogisch orientierter Englischunterricht dazu beitragen, dass Grundschüler (an deutschen Schulen) besser den Übergang in weiterführende Schulen meistern und ihre Lernmotivation nicht leidet? Diese Frage untersucht Franziska Elis in ihrer vorliegenden Studie.

Es handelt sich um eine Doktorarbeit, was den Schwerpunkt der Arbeit auf der Hinführung zur und Dokumentation der empirischen Studie legt. Demnach dürften die primäre Leserschaft also Forschende sein, die sich für die spezielle Altersgruppe oder für Wirkungen eines dramabasierten Englischunterrichts allgemein interessieren. Es gibt jedoch auch ein ausführliches Kapitel über die Durchführung der Unterrichtsprojekte in der 4. und 5. Klasse, in dem Lehrkräfte und Personen aus der Lehrerbildung wertvolle praktische Hinweise finden könnten, wie sich ein dramapädagogischer Unterricht mit jungen Lernenden gestalten lässt.

Die Autorin beginnt mit einer Einführung in die Fragestellung und den Forschungsstand. Was bedeutet „Übergangsproblematik" in diesem Kontext? Es geht hier um den von Lernenden häufig erlebte Schwierigkeiten beim Start in die 5. Klasse.[1]

Allgemein gilt: Während an der Grundschule eine eher spielerische Herangehensweise an Lerninhalte vorherrscht, ändert sich der Unterrichtsstil in den weiterführenden Schulen oft zu stärker kognitiv orientierten, weniger ganzheitlichen Ansätzen. Im Englischunterricht bedeutet dies zum Beispiel, dass Schriftsprache, explizite Grammatikvermittlung, die im Englischunterricht an der Grundschule eine untergeordnete Rolle spielen, nun auf einmal stark

[1] Im deutschen Schulsystem besuchen alle Kinder in der 1.-4. Klasse gemeinsam die Grundschule. Ab der 5. Klasse besuchen die Kinder in den meisten Bundesländern dann eine weiterführende Schule im dreigliedrigen Schulsystem, das dann nach 9, 10 oder 12 (teilweise auch 13) Schuljahren zum Hauptschulabschluss, zur Mittleren Reife oder zum Abitur führt. Die Studie bezieht sich auf das Schulsystem in Niedersachsen, wo meist ab der 3. Klasse Englisch in der Grundschule unterrichtet wird. Da in Deutschland Bildungsföderalismus herrscht, sind die Bedingungen in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich, z.B. hinsichtlich Beginn und Stundenzahl des Englischunterrichts an der Grundschule.

im Vordergrund stehen. Auch erhöht sich die Progression beim Wortschatzerwerb meist stark, mit der Erwartung, dass die Lernenden regelmäßig ‚Vokabeln lernen', um damit Schritt zu halten, während an Grundschulen der Wortschatzerwerb eher implizit erfolgt.

Im Buch wird diese Problematik eingehend geschildert und ein Einsatz von dramapädagogischen Methoden sowohl in der 4. als auch in der 5. Klasse als Möglichkeit aufgezeigt, damit den Lernenden der Übergang weniger abrupt erscheint und bestimmte Stärken gefördert werden, die den Umgang mit Übergangssituationen erleichtern können.

In Kapitel 2 wird auf zwölf Seiten ausführlich der Forschungsstand zum Thema Übergang Primar-/Sekundarstufe dargestellt und auf ca. vier Seiten das Thema Dramapädagogik mit Lernenden im Englischunterricht in der Grundschule und Sekundarstufe 1 (5-10 Klasse) umrissen[2]. Es wird festgehalten, dass frühe Studien aus de 1980er und 1990er Jahren ergeben, dass der Schulwechsel von den Lernenden häufig negativ erlebt wird und als hauptsächliche Handlungsempfehlung eine stärkere Kooperation zwischen den Schulformen herausgearbeitet. Weitere Studien bekräftigen diese Erkenntnisse, mit Einführung des Englischunterrichts an Grundschulen in den frühen 2000er Jahren kommt noch die Problematik hinzu, dass hier zunächst Konzepte und Standards erarbeitet werden mussten. Auch stellt die Autorin heraus, dass es zwar viele Praxisberichte mit Handlungsempfehlungen zur Übergangsproblematik gibt, aber nur wenige empirische Arbeiten. Abschließend hält sie fest, dass „eine scheinbar nicht zu vereinbarende methodische Gestaltung des Englischunterrichts in den unterschiedlichen Schulformen und ein Festhalten der Lehrkräfte an für ihren Unterricht typischen Methoden" (S. 26) das Grundproblem darstellt.

Da es offenbar weniger Literatur zum Thema Dramapädagogik und Englisch mit jungen Lernern gibt, fällt der Überblick hier entsprechend kürzer aus, vor allem seien „nur wenige Beiträge und Erhebungen zum Potenzial dramapädagogischer Methoden im Englischunterricht der 4. Klasse (…) oder 5. Klasse zu finden" (S. 31).

Aus diesem Stand der Literatur wird das Forschungsanliegen der Studie herausgearbeitet: Schüler und Schülerinnen der 4. und 5. Klasse dramapädagogisch in Englisch zu unterrichten und zu dokumentieren, wie diese Lernenden im Vergleich mit Klassen ohne Dramapädagogik den Übergang in die weiterführenden Schulen erleben.

Kapitel 3 und 4 untersuchen die beiden Themenblöcke „Übergangsproblematik in Englisch" und „Potenzial der Dramapädagogik" noch einmal in großem Detail. Kapitel 3 stellt die Bedeutung des Übergangs aus entwicklungspsychologischer Sicht dar und wie er sich auf das Selbstkonzept der Lernenden auswirkt, da er ausgerechnet in einer Phase stattfindet, wo

[2] Die jeweils aktuellste Studie dazu stammt aus dem Jahr 2018.

Kinder ein leistungsbezogenes Selbstkonzept ausbilden. Im Anschluss wird dies mit Bezug auf den Englischunterricht konkretisiert. Die Grundschulzeit stelle die Weichen für eine positive Lernmotivation und es sei wichtig, diese auch nach dem Übergang zu erhalten (S. 43-44). Wieder wird nachgefragt, warum sich der Übergang häufig eher als Bruch gestaltet. Es wird dargestellt, dass die Lehrenden der Sekundarstufe 1 häufig nicht bereit sind, in der Grundschule erarbeitete Kompetenzen wertzuschätzen und sie stattdessen auf der „Lücke" (S. 50), wie etwa die fehlende Schriftorientierung hinweisen und sich infolgedessen teilweise der Grundschulunterricht in Richtung Sek 1-Methodik verändert habe, was als problematisch, da nicht kindgerecht, angesehen wird.

Im Folgenden werden die Grundsätze des Englischunterrichts an der Primarstufe noch einmal im Detail dargestellt – Vorrang des Mündlichen, mit Schwerpunkt auf Sprechen und Hörverstehen in einem aber ganzheitlich und handlungsorientiert gestalteten Unterricht - und dem Unterrichtskonzept der weiterführenden Schulen (Dominanz des Schriftlichen mit Fokus auf Leseverstehen und Schreiben und dem Lehrwerk als zentralem Unterrichtselement) entgegengestellt. Die Autorin legt daraufhin dar, warum diese reduzierte Interpretation des Kompetenzbegriffs eine Ursache dieses Problems darstellt. Wenn der Unterricht auf Teildimensionen von Kompetenz beschränkt wird, so müsse dies kritisch gesehen werden, ebenso wie die Tatsache, dass sich diese Reduktion durch den Zwang zur Testbarkeit und die starke Leistungs- und Notenorientierung an deutschen Sekundarschulen ergibt. Die Reduktion des Kompetenzbegriffs führe nämlich dazu, dass übersehen werde, dass Grundschulkinder, auch wenn sie schriftlich weniger kompetent erscheinen, wesentlich mehr Aspekte der kommunikativen Kompetenz mitbringen. Hierzu zählt die Autorin die affektiven, persönlichen und volitionalen Aspekte: höhere Motivation, Risikobereitschaft, weniger Angst vor Fehlern, Bereitschaft, sich Rollen und Situationen anzupassen und ausgeprägte Vorstellungskraft. Zu hohe bzw. zu niedrige Erwartungen der Lehrkräfte in der 5. Klasse untergrabe das Selbstvertrauen und das Gefühl von Kompetenz in der Fremdsprache, das die Lernenden in der Grundschule erworben haben.

Zum Abschluss von Kapitel 3 listet die Autorin die Aspekte des Grundschulunterrichts, die in der 5. Klasse fortgeführt werden sollten, z.B. emotionsgestütztes Lernen sowie die Aspekte aus dem weiterführenden Unterricht, z.B. Umgang mit unterschiedlichen Texten, die bereits in der Grundschule graduell eingeführt werden sollten (S. 99).

In Kapitel 4 erfolgt eine umfassende Einführung in die Prinzipien und Methoden des dramapädagogischen Unterrichts und warum diese bereits für die Arbeit mit jungen Lernenden geeignet sind.

Der Theorieteil ist solide und umfassend. Für Leser:innen, denen der Stand der Forschung und Argumentation ausreichend bekannt ist, gibt es vielleicht wenig Neues zu lesen, aber sicherlich für Leser:innen, die damit weniger vertraut sind. Hier bietet sich eine hilfreiche und gute Einführung in die Kompetenzdebatte einerseits und das Konzept der Dramapädagogik andererseits, vor allem mit Bezug auf junge Lernende. Kritisch anzumerken ist jedoch, dass nur Literatur bis zum Jahr 2020, und diese neuere Literatur auch nur sporadisch berücksichtigt wird, obwohl die Studie 2024 erschienen ist.

Die Problemstellung und die Argumentation sind gut nachvollziehbar. Es wird glaubhaft dargelegt, dass es eine Übergangsproblematik von Grundschule zu weiterführenden Schulen gibt, mit den Aspekten wie Verlust von Motivation und Selbstvertrauen bei den Lernenden. Es wird auch nachvollziehbar dargestellt, warum dramapädagogische Ansätze hier hilfreich sein könnten. Vor allem, wenn sie sowohl in der 4. als auch in der 5. Klasse angewendet würden.

Kapitel 5 schildert das Unterrichtsprojekt, das die Autorin mit zwei Schulen in Niedersachsen durchführte. Hier wurde das Potential dramapädagogischer Methoden im Englischunterricht der 4. und 5. Klasse getestet. Das Kapitel verknüpft die in den vorigen Kapiteln geschilderten Aspekte der Theorie mit der Umsetzung in den Unterricht. Zu Anfang gibt es einen (zur Orientierung hilfreichen) tabellarischen Überblick über die Lernziele in Klasse 4 bzw. Klasse 5. Daraufhin wird ausführlich und konkret dargestellt, wie die Anforderungen zur Ausbildung verschiedener Kompetenzen durch die Unterrichtsgestaltung umgesetzt wurde.

Dieses Kapitel, das den Aufbau der Unterrichtseinheiten beschreibt, ist sehr praxisnah und detailliert, was auch Praktiker ansprechen dürfte und die Einheiten wurden offenbar mit viel Engagement und Kreativität konzipiert; Verbindungen zu den als Lernzielen angestrebten Kompetenzen werden klar dargestellt.

Kapitel 6 beschreibt das Studiendesign mit dem erforscht werden sollte, wie die Lernenden den Übergang erleben, jeweils in Klassen mit und ohne Dramapädagogik. Hierzu wurden Interviews – leitfadengestützt und narrativ – sowie Fragebögen eingesetzt. Schwer verständlich ist jedoch teilweise, welche Klassen und wie viele Schüler und Schülerinnen konkret befragt wurden.

Im ersten Teil der Studie wurden zu mehreren Zeitpunkten Schülerinnen und Schüler einer 4. Klasse einer Grundschule befragt, in der über ein ganzes Schuljahr der Unterrichtsversuch stattfand (2 x Fragebögen ganze Klasse).

In Bezug auf den zweiten Teil der Studie bleiben jedoch gewisse Unklarheiten, da die relevanten Informationen sich z.T. in Kapitel 5 und z.T. in Kapitel 6 befinden.[3] Eine

[3] Die Darstellung hier beruht auf dem Verständnis der Rezensentin.

zusammenhängende oder grafische Darstellung des Erhebungsverlaufs wäre hier sehr hilfreich gewesen.

In der 5. Klasse wurde der Unterrichtsversuch über vier Monate an einer Gesamtschule durchgeführt (Klasse 5d, 30 Lernende) und die Lernenden wurden nur zu einem Zeitpunkt befragt. Es ist bleibt unklar, ob bzw. wie viele Schüler der 5. Gesamtschulklasse die Projektklasse der Grundschule besucht hatten. Die Autorin schreibt, „relevant für den zweiten Teil der Studie ist, dass zu Beginn der 5. Klasse sowohl Schüler*innen, die dramapädagogisch gearbeitet haben, als auch solche, die an einem nicht dediziert dramapädagogischen Englischunterricht teilgenommen haben, an der Erhebung teilnehmen sollten" (S. 233). Die Verwendung des Modalverbs lässt vermuten, dass dies aber nicht so wie geplant stattgefunden hat, ohne dass die Autorin hierauf näher eingeht. Hieraus ergeben sich methodische Einschränkungen, die in Kapitel 7.3 von der Autorin diskutiert werden. So waren die Lernenden, die in der 4. und 5. Klasse dramapädagogisch unterrichtet wurden, nicht die gleichen. Eine echte Kontinuität in der Beobachtung und ein echter Vergleich war also nicht möglich mit Ausnahme einer Schülerin (siehe unten).

Die Autorin merkt an, dass für den Unterrichtsversuch zunächst mit zwei 5. Klassen kooperiert wurde, eine an der Gesamtschule, eine am Gymnasium, die Zusammenarbeit mit der Gymnasialklasse jedoch nach einigen Wochen beendet wurde (S. 165). Es wird allerdings nicht näher ausgeführt, warum diese Zusammenarbeit beendet wurde. Je nachdem, was die Gründe waren, hätte dies aber ggf. aufschlussreich sein können. Erwies sich die Lehrkraft als unkooperativ? Eigneten sich die dramapädagogischen Methoden (nach Sicht der Lehrkraft) möglicherweise nicht für das Gymnasium? Falls dies der Fall war, wäre auch das ggf. schon eine wichtige Aussage. Aus der untersuchten Grundschulklasse besuchte eine Schülerin die Gymnasialklasse und mit ihr wurden in der 5. Klasse zwei Interviews geführt, so dass zumindest die Schülerinnensicht punktuell erforscht werden konnte – wobei eine größere Stichprobe hier sicher auch wünschenswert gewesen wäre.

Darüber hinaus wurden Schüler und Schülerinnen der Projektklasse der Grundschule in den ersten Schulwochen angeschrieben und neun von ihnen nahmen an Interviews teil. Es wird aber nicht klar dargestellt, welche weiterführenden Schulen diese Schüler besuchten – was angesichts der großen Unterschiede zwischen Schulformen in Deutschland interessant gewesen wäre. Erwähnt wird jedoch, dass „die Schüler*innen aus der Versuchsklasse der Grundschule […] in der weiterführenden Schule keinen dramapädagogisch ausgerichteten Englischunterricht mehr erlebt" haben (S. 228). Es wird auch angemerkt, dass die Form der Interviews im Laufe der Erhebung angepasst wurde, da sich narrative Interviews besser eigneten, um subjektives Erleben zu dokumentieren (sechs Leitfadeninterviews, weitere narrativ, wobei nicht ganz klar wird, ob manche Schüler mehrfach interviewt wurden).

Außerdem wurden die Sichtweisen von 11 der 30 Lernenden der 5d der Gesamtschule in Interviews erhoben. Alle Interviewten hier hatten sich freiwillig gemeldet, was zwar einerseits sicher den Interviewprozess vereinfachte, aber, wie, die Autorin später anmerkt, ggf. auch eine höhere Wahrscheinlichkeit bedeutet haben könnte, dass die Befragten der Methode besonders positiv gegenüberstanden. Außerdem wurde die ganze Klasse per Fragebogen befragt. Diese Befragung wurde kontrastiert mit Schüler:innen aus Vergleichsklassen der Gesamtschule, die in der 5. Klasse nicht dramapädagogisch unterrichtet wurden (5a 30, 5b 24 Antworten). Es wird erwähnt, dass sich in den Parallelklassen einige der Schüler:innen aus der ehemaligen Projektklasse der Grundschule befanden, darunter sind aber scheinbar keine Schüler:innen, mit denen auch Interviews geführt wurden.

Es bestehen bei der Darstellung des methodischen Vorgehens kleinere Unklarheiten, die es den Leser:innen teilweise erschweren, sich ein genaues Bild der Studie zu machen. Später diskutiert die Autorin selbst im Auswertungskapitel 7 noch einige der methodische Probleme ihrer Vorgehensweise, die kritischen Leser:innen auch schon beim Lesen der Vorgehensweise auffallen dürften.

Während in der 5. Jahrgangsstufen auch zwei Vergleichsklassen befragt wurden, war dies bei der Befragung der Viertklässler nicht der Fall. Auch können Interferenzen zwischen Lehrkraft und Effekten nicht ausgeschlossen werden, denn die Forscherin unterrichtete in beiden Versuchsklassen im Team mit den Klassenlehrkräften (4/5), nicht jedoch in den Vergleichsklassen.

Die Befragungen resultieren in Selbsteinschätzungen der Lernenden, eine objektive Testung von Sprachkenntnissen fand nicht statt. Auch erwies sich der Einsatz von Fragebögen bei solch jungen Lernenden als nicht ganz geeignet, da ihre Reflexionskompetenz noch nicht so ausgeprägt ist. Die Generalisierbarkeit der Aussagen ist damit doppelt, durch Stichprobengröße und geringer Reflexionskompetenz, eingeschränkt, dennoch zieht die Autorin in den Schlusskapiteln ein positives Fazit ihrer Untersuchung.

In den letzten beiden Kapiteln werden die Ergebnisse der Befragungen diskutiert. Zusammenfassend hält die Autorin fest, dass mithilfe eines dramapädagogisch orientierten Englischunterrichts Kontinuitäten ausgebildet werden können, weist aber auch auf die bereits erwähnten methodischen Einschränkungen ihrer Studie hin.

Aus den Befragungen der Viertklässler:innen ergeben sich folgende Schlüsselergebnisse: Kommunikative Kompetenzen der Lernenden konnten gefördert werden, auch schriftsprachliche Kompetenzen und Grammatik und Wortschatzarbeit. Die Lernenden sagten aus, dass vor allem Sprechen und Lesen gefördert wurden und fanden, dass sie sich auch in Aussprache, Wortschatz und nonverbaler Kommunikation verbessert hätten. Sie verfügen

außerdem über ein gestärktes Selbstvertrauen und Fähigkeitsselbstkonzept, können kreativ mit der Sprache umgehen. Teilweise mangele es ihnen aber noch in Vertrauen in die eigene (freie) Sprechfähigkeit. Bei Defiziten äußern die Lernenden vor allem, dass sie Schreibfähigkeiten noch mehr üben sollten. Sie bewerten sowohl die eigentlichen Theateraktivitäten (Szenen, mini-play) als auch die Aufwärmübungen als positiv. Die Lernenden sehen der 5. Klasse optimistisch entgegen.

Als diese Lernenden im 5. Schuljahr befragt wurden, bewerten 6 von 9 Interviewten den Englischunterricht in der 4. Klasse als etwas besser als den in der 5. Klasse. Sie werden hier ohne Dramapädagogik unterrichtet und berichten von weniger Spaß und weniger Bewegung im Englischunterricht, und von mehr Buch- und Vokabelarbeit, die sie offenbar als weniger motivierend erleben.

Des Weiteren ergab sich aus den Befragungen unter den Fünftklässler:innen der Gesamtschule (Projektklasse 5d und Vergleichsklassen 5 a/b) folgendes Bild: Insgesamt sind alle Klassen mit dem Englischunterricht zufrieden, es scheint keine nennenswerte Übergangsproblematik zu geben. Die Vergleichsklassen erwähnen Vokabelarbeit häufiger, die Projektklasse beschreibt differenzierter, was sie in Englisch gelernt haben. Spaß und soziale Kompetenzen werden nur von der 5d genannt, diese Lernenden haben ein größeres Selbstvertrauen beim Sprechen. Sie schätzen ihre Sprechkompetenz am besten ein, würden aber gerne besser schreiben können. Die Vergleichsklassen finden sich beim Vokabellernen am kompetentesten und würden gerne besser sprechen können. Die Lernenden aus der 5d bewerten den Englischunterricht in der 5. Klasse durchweg positiver als den in der 4. Klasse. Zusammenfassend zieht die Autorin also eine positive Bilanz ihrer Untersuchung, weist aber auf die Notwendigkeit methodisch stärker fundierter (Prä- und Postmessungen im Hinblick auf die Sprachkompetenz, Einbezug von Kontrollgruppen, Einsatz von Videografie) weiterer Studien hin. Insgesamt deutet die Studie hier ein wichtiges Thema an, bei dem offenbar weiterer Forschungsbedarf besteht.

Einen möglichen Kritikpunkt stellt die Aktualität der Studie dar. Die Unterrichtseinheiten wurden bereits in den Jahren 2010/2011 bzw. 2011/2012 durchgeführt, was nun mehr als 10 Jahre her ist. Möglicherweise hat sich seitdem wenig im Schulsystem geändert, wobei z.B. in Bayern 2024 gerade Kürzungen am Englischunterricht in der Grundschule anstehen. Die Autorin geht in ihrer Einleitung davon aus, dass die Problematik immer noch ähnlich besteht, wobei hier aber die Situation von 2019 zugrunde gelegt wird „heute, 17 Jahre nach Einführung des [2002 eingeführten] Englischunterrichts an Grundschulen" (S. 13). Hier hätte vielleicht etwas genauer lektoriert werden können. Sollte die Situation aber auch 25 Jahre nach Einführung des Englischunterrichts an der Primarstufe noch immer gleich sein, was lässt sich für ein Rückschluss daraus ziehen? Möglicherweise ist die Übergangsproblematik nicht

schwerwiegend genug, als dass Maßnahmen nötig erscheinen, da das Schulsystem derzeit dramatischeren Herausforderungen gegenübersteht. Es könnte auch ein Hinweis darauf sein, dass die vorgeschlagene Lösung zwar eine effektive wäre, sich aber nicht effizient umsetzen lässt. Sowohl in der Primar- wie auch der Sekundarstufe bräuchte es gezielte Ausbildung von Lehrkräften in dramapädagogischem Unterricht, damit er sinnvoll umgesetzt werden kann, wie die Autorin auch selbst mehrfach bemerkt. Dieses Desiderat besteht vermutlich weiterhin, so dass trotz der leicht veralteten Daten durch die Studie noch immer ein sinnvoller Impuls gesetzt wird.