

Anastasia Moraitis, Heike Roll

Dokumentation zum Modellprojekt „Lampenfieber“ (2012-2014): Sprachbildung und ästhetisches Lernen im offenen Ganzttag (OGS) der Primarstufe

1. Ausgangssituation: Schule und Kulturelle Bildung

„*Ganztagschule ist nicht nur Unterricht!*“ betont das Ministerium für Bildung und Forschung (<http://www.ganztagschulen.org/de/1113.php>) und unterstreicht damit die Idee einer Schule, die den Wandel von der traditionellen Schulkultur hin zu einer auf individuelle Bedürfnisse abzielenden Lernkultur vollzieht. Ein Bezugspunkt für den Wandel stellt die Fokussierung auf kulturpädagogische Arbeitsweisen dar. So stellt das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) fest: *„Kulturelle Bildung fördert und entwickelt kreativ-künstlerische Potenziale und Fähigkeiten. Sie ergänzt damit wesentlich die mathematisch-naturwissenschaftlichen und technisch-instrumentellen Kompetenzen. Die Beschäftigung mit Kunst und Kultur eröffnet neue Wege für eine umfassende Entwicklung der Persönlichkeit und für eine aktive Lebensgestaltung“* (<http://www.bmbf.de/de/Kulturelle-Bildung.php>). Weiter heißt es: *„Und doch sind Lernkultur und Unterrichtsentwicklung der Kern von Ganztagschule, denn es ist ein vorrangiges Ziel, die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zu fördern.“*

Gegenwärtig richtet sich das Augenmerk jedoch vorwiegend auf die durch die PISA-Studien gemessenen Leistungen von Schülerinnen und Schüler in den Fächern Deutsch und Mathematik sowie in den Naturwissenschaften. Dies spiegelt auch die Fülle an bisher konzipiertem didaktischem Material wider. Als Folge ist die Förderung von kognitiven Kompetenzen verstärkt in den Blick schulinterner Zielsetzungen gerückt, obschon die bedeutsame Rolle der Verknüpfung von Emotionen und körperlicher Bewegung für den Lernprozess weder neu noch unbekannt ist. Die Gefahr einer einseitigen Fokussierung der so genannten „Kernfächer“ führt allerdings *„...vielerorts zu einer fatalen kognitiven Schlagseite unserer Schulen: Produziert wird vornehmlich abprüfbares Wissen. Erziehung und Persönlichkeitsbildung treten in den Hintergrund. Es droht ein Wertevakuum. Es fehlt eine ganzheitliche Betrachtung von Bildung“*, wie Thöne betont (2011, S. 211). Der Stellenwert von kultureller Bildung ist immer noch eher als marginal zu bezeichnen. Thöne argumentiert weiter: *„Veranschaulichen lässt sich dieser am Schulalltag: Tanz, Musik, Theater, bildende Kunst und Rhythmik fristen allzu oft ein Schattendasein. Kulturelle Bildung wird vielerorts als Luxus, als „Sahnehäubchen“ eines ansonsten grauen Schulalltags gesehen und nicht als unverzichtbarer Bestandteil der Schulkultur begriffen“* (Thöne 2011, S. 211).

Mit der Initiative „Kultur macht Schule“ unterstützte die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ) die ersten Schritte zur Implementierung von kultureller Bildung in Ganztagschulen (<http://www.ganztagschulen.org/de/1115.php>) unter Beteiligung des Landesförderprogramms „Kultur und Schule“ NRW (<http://www.mfkjks.nrw.de/kultur/foerderprogramm-kultur-und-schule-8482/>). Dank dieser und anderer Akteure wurde der Weg für Freiräume im Ganzttag geebnet, die Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit eröffnen, spielerisch und künstlerisch in handlungsorientierten Lernarrangements zu experimentieren. Ganzheitliches Lernen ist ein Gegenpol zur rein

kognitiven Herausforderung. Kreativität ist ein menschliches Merkmal und stellt eine „innere Ressource“ dar (Kruse 1997, 46)¹, die es zu fördern gilt.

Handlungsorientierte, kreative Lernarrangements bieten lernförderliche Möglichkeiten Sprache(n) in unterschiedlichen Kontexten zu erfahren und auszuprobieren. Anders als im Regelunterricht, der in großen Klassen stattfindet, können unterschiedliche Potentiale in einem angstfreien Raum stärker individuell berücksichtigt und unterstützt werden. Bei der Arbeit mit Texten, am Wortschatz und am Rhythmus können in vielfältiger Weise die Herkunftssprachen der Kinder einbezogen werden – so wird Mehrsprachigkeit wertgeschätzt und gefördert. Diesem Leitgedanken folgt, wie im Folgenden gezeigt wird, das Modellprojekt „Lampenfieber“.

2. Der offene Ganzttag als Chance für ästhetische Freiräume: Sprachbildung unter Einbezug theatraler Methoden am Beispiel des Modellprojektes „Lampenfieber“

Das Projekt „Lampenfieber“ demonstriert modellhaft, wie im offenen Ganzttag eine Verzahnung zwischen außerschulischen Kulturinstitutionen und -projekten und einer ästhetisch ausgerichteten Spracharbeit stattfinden kann. Es erfolgte in Kooperation zwischen der Caritas der Diözese Münster und der Universität Duisburg-Essen (http://www.caritas-lampenfieber.de/?page_id=3376). Ziel war, eine langfristige Etablierung sprachlicher und kultureller Bildungsangebote im Schulalltag anzustoßen, die sowohl unter Mitwirkung außerschulischer Akteure, aber auch eigenständig durch fachlich geschulte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der OGS durchgeführt werden können.

Über den Zeitraum von drei Jahren (2012-2014) wurden an vier Grundschulen (Warendorf, Borken, Lünen und Kleve) Sommerferienprojekte konzipiert und durchgeführt. Um die anvisierte Implementierung der Projektbausteine (A und B, s. weiter unten) in den Schulalltag umzusetzen, bestand zunächst die Notwendigkeit, die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der jeweiligen OGS von Theaterpädagogen (Theaterpädagogisches Zentrum Münster) prozessbegleitend zu schulen und fortzubilden. In diesen Prozess waren zudem Studierende der Universität Duisburg Essen eingebunden, die im Rahmen von Theorie-Praxis-Seminaren ihre Fachkompetenzen als angehende Lehrerinnen und Lehrer durch den Bereich ästhetisch-künstlerisches Lernen erweitern konnten. Da die Studierenden zumeist wenig oder keine Erfahrung im Umgang mit ganzheitlich angelegten Sprachlehr- und lernverfahren im Zusammenhang mit Theatermethoden hatten, war eine solche Schulung Voraussetzung für den Einsatz im Projekt.

Im Rahmen dieser begleitenden Veranstaltungen (<https://www.uni-due.de/daz-daf/lampenfieberseminare.shtml>) wurden die jeweils neu entwickelten Konzepte für die Spracharbeit an den vier Grundschulen gemeinsam mit allen Studierenden reflektiert und ggf. überarbeitet (<http://www.caritas-lampenfieber.de/doku/Uni-Essen.pdf>). Durchgeführt wurden die Spracheinheiten an den jeweiligen Standorten von den am Projekt beteiligten Studierenden.

¹ Kruse, O.: Kreativität und Veränderung. Modellvorstellungen zur Wirksamkeit kreativer Methoden, in: Kruse, O. (Hrsg.): Kreativität als Ressource für Veränderung und Wachstum, Tübingen 1997, 13-53.

Baustein A - Sommerferienprojekte

Baustein A verknüpft im Sinne einer Impulsförderung kreative Prozesse durch den Einsatz von theater- und dramapädagogischen Konzepten mit einer handlungsorientierten Sprachförderung (Im Zentrum der Arbeit stand das Schlüsselthema Mittelalter im Vordergrund):

- Erarbeitung sprachlicher Formen, die beim Theaterspielen und im erlebnispädagogischen Nachmittagsbereich geübt werden, z.B. bei der Entwicklung der theatralen Rollen, beim Erstellen der Kostüme und Requisiten sowie beim Backen nach mittelalterlichen Rezepten oder dem Basteln von mittelalterlichen Spielen nach selbst erstellten Spielanleitungen
- Konzeption und Gestaltung eines Programmheftes, in dem die Kinder sich in ihren Rollen vorstellen (Steckbriefe, Beispiele vgl. Anhang) und zu Inhalten des jeweiligen Stücks eigene Texte schreiben
- öffentliche Aufführung, in deren Vorbereitung die Eltern und Familienangehörigen eingebunden werden.

Baustein A setzt sich somit aus drei Säulen zusammen, die miteinander verknüpft sind:



Baustein B – Förderung der Nachhaltigkeit

Baustein B beinhaltet konsekutive Angebote an allen am Projekt beteiligten Schulen nach den Schulferien, die die „Impulsförderung“ im Offenen Ganztage aufgreifen und weiterentwickeln.

- theatrale und musische Angebote
- sportliche Aktivitäten mit Vereinen
- freizeit- und erlebnispädagogische Angebote

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass

- die am Projekt beteiligten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des offenen Ganztags in Methoden des Theaters geschult wurden (Techniken des Theaters, Entwicklung eines Theaterstücks bis zur Aufführung, Herstellung von Masken, Kostümen etc.), diese Arbeit wurde durch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Theaterpädagogischen Zentrums Münster unterstützt.
- Lehramtsstudierende im Rahmen von dramapädagogischen/theaterpädagogischen Begleitseminaren in Methoden des Theaters eingeführt und bei den Vorbereitungen für die sprachdidaktische Arbeit fachlich unterstützt wurden (durch A. Moraitis und H. Roll, Universität Duisburg Essen, DaZ/DaF)

3. Die Zielgruppe: Schülerinnen und Schüler des Offenen Ganztags (OGS) der Primarstufe

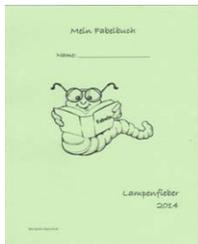
Die Teilnahme an dem Projekt stand allen Schülern frei. Es wurden Schülerinnen und Schüler (SuS) aufgenommen, die eigenes Interesse an der Teilnahme zeigten, andere wurden auf Empfehlungen von Lehrkräften angesprochen bzw. ihre Eltern. Ziel war, möglichst vielen Kindern den Zugang zu einer ästhetisch ausgerichteten Lernumgebung anzubieten. Dass diese ansonsten nicht allen offen steht, konstatierte Thöne (2011, S. 211). Er stellte fest: *“ Der Zugang zu kulturellen Angeboten hängt bei den Schülerinnen und Schülern in Deutschland stark vom familiären Hintergrund ab. Zum Beleg einige Fakten: 72% der Jugendlichen an Musik- und Tanzschulen haben Eltern, die selbst künstlerisch aktiv waren. Nur 8% der Hauptschüler/innen besuchen außerhalb der Schule kulturelle Einrichtungen. “* Weiter macht er auf die Gefahr aufmerksam, dass der geringe Wert von kultureller Bildung an unseren Schulen die soziale Spaltung im Land vertiefen könnte. Der offene Ganztags ist geradezu dafür prädestiniert, allen Kindern - ohne Rücksicht auf Herkunft oder familiären und sozioökonomischen Hintergrund - die Chance zu geben, sich auf neuem Terrain zu bewegen und ästhetisch-künstlerische Erfahrungen in einer Gruppe zu machen. Aus didaktischer Sicht ermöglichen die Methoden des Theaters und der Dramapädagogik kooperative Lernformen, die den Kindern als Teil eines Ensembles Verantwortung für das eigene Handeln übertragen (z.B. Kessler 2008, S. 46 ff.).

Um eine intensive Betreuung zu gewährleisten, wurde die Gruppengröße auf 15-20 Kinder eingegrenzt. Als primäre Zielgruppe galten SuS der Klasse 4, jüngere Kinder konnten gelegentlich in die jeweiligen Arbeitsgruppen integriert werden, wenn es sich beispielsweise um Geschwisterkinder handelte. Die Vorgehensweise und die Materialien wurden an den jeweiligen Sprachstand der SuS angepasst, der zuvor mittels eines sprachbiographischen Fragebogens sowie eines C-Tests erhoben wurde. Dadurch konnte eine Binnendifferenzierung innerhalb der Gruppe vorgenommen werden.

4. Kultursensible Sprachförderung konkret: Am Beispiel „Der kleine Ritter Trenk“ (Lampenfieber 2013)

Während der zweiwöchigen Projekts gestaltete sich der Tagesablauf nach einer festen Struktur, die wie ein roter Faden durch jeden Tag führte, allen Beteiligten jedoch freien Raum gab, zeitliche Engpässe oder Unvorhergesehenes aufzufangen. Den Studierenden (Universität Duisburg-Essen), die hauptsächlich für die Gestaltung der „Spracharbeit“ zuständig waren, aber zum Teil auch bei der Gestaltung der theaterpädagogischen Einheiten beteiligt waren, wurde hierbei höchste Flexibilität abverlangt.

An den vier Standorten Borken, Kleve, Lünen und Warendorf wurden auf der Grundlage folgender Texte, die mit allen Konzeptbeteiligten ausgewählt wurden, Theaterstücke entwickelt:



1. *Die Geschichte vom Löwen, der nicht schreiben konnte.* (Martin Baltscheit 2013, Beltz & Gelberg)
2. *Der kleine Ritter Trenk und fast das ganze Leben im Mittelalter* (Kirsten Boie 2012, F. Oetinger)
3. *Fabeln aus aller Welt* (zusammengestellt in einem Fabelbuch)

Die Entwicklung der Theaterstücke oblag in erster Linie den mit dem Projekt kooperierenden Theaterpädagogen/Sozialpädagogen in Zusammenarbeit mit den Kindern. Ausgewählte Inhalte wurden im Rahmen der Spracharbeit vorbereitet und erprobt.

Hier einige Beispiele zur inhaltlichen Arbeit:

- Entwickeln von Einfühlungsfragen (Inszenierungstechnik) zur Vorbereitung von Rollen (z.B. Tierrollen, Fabelwesen)
- Recherche, Besprechung und Vertiefung von Themen aus den Texten (Kontinente, Tiere, Mittelalter, Moral, Dschungel, Freundschaft...)
- Bewegung, Tanz, Musik, Rhythmus

Dieses prozessorientierte Vorgehen stellte eine grundlegende Voraussetzung für eine lernförderliche Verzahnung der Arbeitsfelder Theater und Sprache dar. Am Ende des zweiwöchigen Workshops wurde das ästhetische Produkt in Form eines Theaterstücks den Eltern, Familienangehörigen, Lehrern und weiteren Gästen präsentiert.

Kern der Spracharbeit war die Schaffung eines sogenannten situierten Lernarrangements, d.h. es wurde ein authentischer Rahmen geschaffen, der für die SuS konkrete adressatenorientierte Zielsetzungen ermöglichte. Zu den wichtigen Teilzielen der Spracharbeit zählte daher die Entwicklung und künstlerische Gestaltung des Programmheftes durch die Kinder selbst, das als schreibdidaktischer Rahmen gewählt wurde, und am Ende der Projektstage zur abschließenden Aufführung an die Angehörigen, Freunde etc. verteilt werden konnte. Der Weg dorthin führte über ausgewählte mündliche und schriftliche Übungen mit

unterschiedlichen Schwerpunkten (vgl. Beispiele im Anhang). Am Beispiel des im Projekt 2013 (Standort Borken) behandelten Themas „Der kleine Ritter Trenk“ soll die Vorgehensweise bei der Sprach- und Theaterarbeit exemplarisch konkretisiert werden.

Kommunikationsanlässe:

- Vorstellung und Präsentation der eigenen Person
- Vorstellung und Erklärung unterschiedlicher Wappen
- Bildbeschreibung (mündlich)
- Sammeln und Erklären von Begriffen aus dem Mittelalter (Ernährung, Spiele, Kleidung, Instrumente, Musik etc.); Kinder klären in der Gruppe die Inhalte und suchen nach entsprechenden Oberbegriffen im Plenum
- Erklären und Erfinden von Spielen und Spielregeln
- Erarbeitung einer Ständepyramide; damit verbunden eine Selbstvorstellung „aus der Rolle“, d.h., Kinder stellen sich in ihrer Rolle als Ritter, König, Burgfrau, Knappe, Bauer und Magd vor
- Kontrastive Erarbeitung von Themen, z.B. Lebensmittel im Mittelalter - Lebensmittel heute

Schreib- und Leseanlässe:

- Präsentation von Steckbriefen
- Ergebnissicherung der mündlichen Spracharbeit: Oberbegriffe zu den Themen Ernährung, Spiele, Kleidung, Instrumente, Musik im Mittelalter werden gesammelt und notiert
- Entwicklung eines Forscherheftes (dient zur Sicherung der Tagesinhalte mit Glossar und zur Formulierung eigener Fragen)
- Entwicklung eigener Spiele mit schriftlicher Spielanleitung
- Verschriftlichung der Selbstvorstellung aus der Rolle als Ritter, König, Burgfrau, Knappe, Bauer und Magd vor
- Schriftliche Bildbeschreibung
- Lesen von Redewendungen und pantomimische Nachstellung (das Heft in die Hand nehmen, auf großem Fuß leben, steinreich sein etc.)
- Back- und Kochrezepte schreiben und ausprobieren
- Einblick in die mittelalterliche Sprache, Analyse und Erarbeitung mittelalterlicher Gedichte

Die prozessorientierte Spracharbeit wurde von den am Standort Borken beteiligten Studierenden entwickelt und bestand aus drei inhaltlich aufeinander abgestimmten Phasen:

1. Einstiegsphase/Aufwärmphase

- Kinder werden je zur Hälfte der Gruppe der Bauern und Adligen zugeordnet (die Zuordnung bleibt geheim)
- Kinder laufen ihrem zugeordnetem Status entsprechend (Mimik, Gestik, körperliche Haltung) durch den Raum und schauen sich gegenseitig an (wird von Musik begleitet)

- Kinder schauen genau hin und erkennen Gemeinsamkeiten (zum Beispiel Kleidung, körperliche Haltung) und auch Unterschiede
- Kinder bilden neue Gruppen anhand der Gemeinsamkeiten, anschließend werden die Gruppen erneut halbiert

2. Hauptphase (Intensivierung der Arbeitsphase)

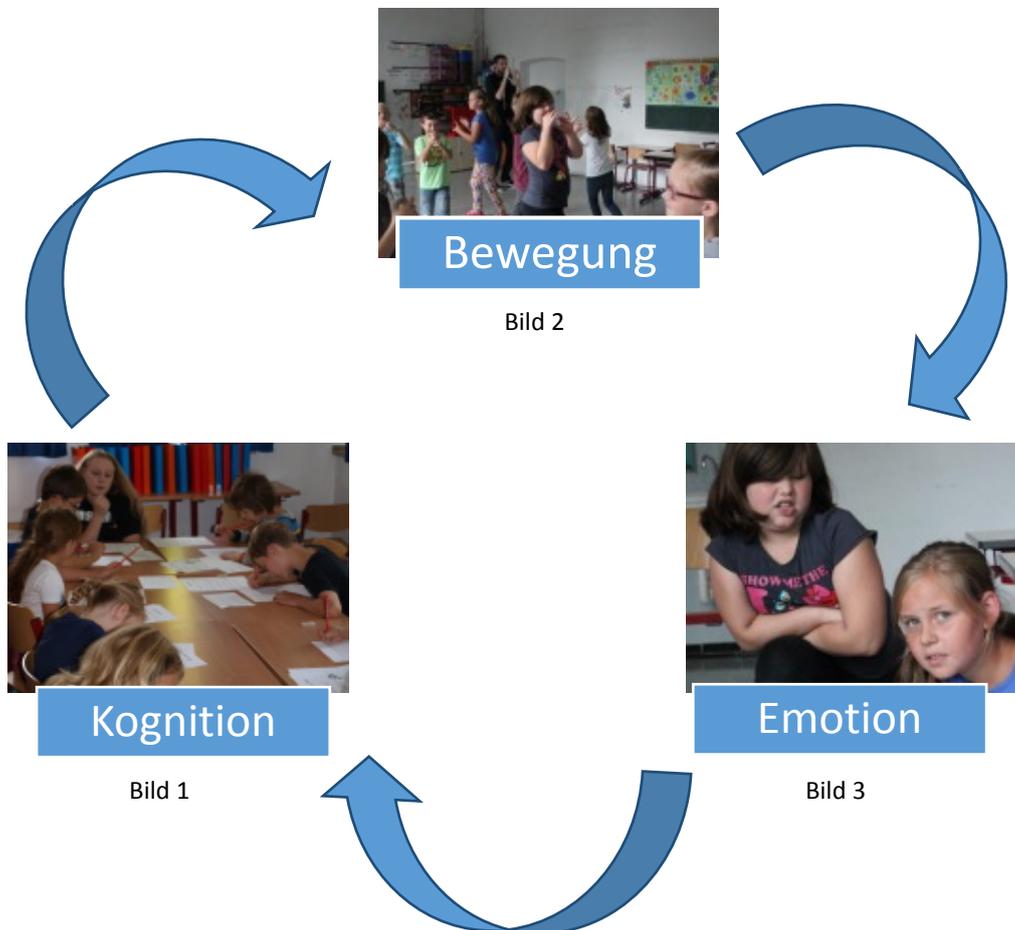
- Kinder erhalten einen kurzen Sachtext zu ihrem zugewiesenen Stand (Kleidung, Aussehen, Rechte, Pflichten...). Erarbeitung erst in Einzelarbeit, dann gemeinsame Besprechung und schriftliche Fixierung der wichtigsten Informationen.
Inszenierungstechnik: **Einfühlungsfragen (W-Fragen)**
- Fragen entwickeln und an die jeweils andere Gruppe stellen (Bauer <->Adelige); es finden sich je eine Bauern- und Adelsgruppe zusammen.
- Inszenierungstechnik: **Stimmcollage**
- Ergebnissicherung im Plenum: Unterschiede der Stände werden an der Tafel tabellarisch festgehalten (Schreiben, Lesen, Hören, Sprechen)
- Bereitstellung einer Requisitenbox:
 - Lumpen, Besen, Putzeimer, Krone, Spiegel, Bücher...
 - Kinder decken sich ihrer Rolle (Bauer, Adliger etc.) entsprechend ein
 - Kinder setzen im Kreis und nehmen eine ihrer Rolle entsprechende körperliche Haltung ein (s. Statusspiel zu Beginn)
 - **LiRo-Technik:** Lehrkraft betritt den Raum in der Rolle eines Kindes aus der Gegenwart (Cap, Sonnenbrille); Lehrkraft beginnt einen Dialog mit den Kindern: Wer seid ihr? Wieso seht ihr so seltsam aus? (...)

3. Reflexionsphase/Sicherungsphase

- Mögliche Arbeitsform: Tagebucheintrag aus heutiger Sicht
- Mögliche Aufgaben:
 - „Erzähle bitte von deinem Tag!“
 - „Stelle dir vor, du triffst ein Bauernkind und ein Kind aus dem Adel. Berichte von deinem Tag und von deinen Erfahrungen mit diesem Kinder.“
 - „Was hast du über das Leben der Kinder im Mittelalter gelernt?“
 - „Nutze für deine Recherche die zuvor gemeinsam erarbeitete Tabelle.“

Der Effekt dieser engen Verzahnung von theaterpädagogischer Arbeit und situierter Spracharbeit im Rahmen des Modellprojektes „Lampenfieber“ soll noch einmal visualisiert werden und so den zirkulären Arbeitsverlauf verdeutlichen. **Bild 1** zeigt eine typische Lernsituation, bei der die Kinder Schreibaufgaben erledigen. Trotz anfänglicher Skepsis und leichter Frustration hinsichtlich der Schreibarbeit erkannten die Kinder schnell die Notwendigkeit dieser Arbeit. Ziel war es, schrittweise ein Produkt zu erstellen, in diesem Fall das Programmheft, welches sie am Tage der Aufführung allen präsentieren konnten. Zudem diente es als „Nachschlagewerk“ und bereitete auf den „Theaterbesuch“ vor. Auf **Bild 2** ist eine Szene festgehalten, die zeigt, dass die Kinder allmählich mit dem Spielen einer Rolle

vertraut gemacht werden (zum Stück „Der kleine Ritter Trenk“). Atemübungen, Sprechübungen und Bewegungsabläufe standen hier im Zentrum der theaterpädagogischen Arbeit. **Bild 3** zeigt, wie an Mimik und Gestik gearbeitet wird.



Veränderte Lernkultur: Lernprozess durch die Verknüpfung von Kognition, Emotion und Bewegung. (Bildnachweis: http://www.caritas-lampenfieber.de/?page_id=3640)

Folgende Vorgehensweisen konnten umgesetzt werden:

- 1) Allen Kindern wurde im Rahmen einer Impulsförderung der Kontakt mit theatralen Handlungsfeldern ermöglicht: Lernen mit allen Sinnen, „Schwellenerlebnisse“ und Selbstwirksamkeitserfahrungen durch das Produzieren und Veröffentlichen von Texten (Programmheft) und durch das Theaterspiel (Bühnenauftritt).

- 2) Ausgleich von möglichen Benachteiligungen: Kooperatives Arbeiten zur Stärkung des „Wir-Gefühls“. So wurde gemeinsam mit den Studierenden, den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Offenen Ganztags und den Kinder mit mittelalterlichen Backrezepten experimentiert. Diese Arbeit war wichtiger Bestandteil des pädagogischen Gesamtkonzeptes: In dieser Backstunde konnten die Kinder die Backzutaten kennen lernen, Emotionen entwickeln, die haptische Wahrnehmung durch das Berühren des Teigs beispielsweise trainieren. Darüber hinaus erfuhren die Kinder etwas über Lebensmittel, die im Mittelalter gebraucht wurden.
- 3) Abbau von Vorurteilen
- 4) Eröffnung von ästhetischen Handlungsräume, um sich auf Ungewöhnliches und Neues einzulassen
- 5) Einblick in die Welt des Theaters erfahren: in Rollen schlüpfen, tanzen und singen
- 6) Ausstattungselemente von Theater kennenlernen: Bühne, Requisiten, Schauspieler, Zuschauer, Vorhang, Bedeutung eines Programmheftes (wurde von den Kindern zum jeweiligen Theaterstück erstellt), Besuch eines Theaters in Kleve
- 7) Anlässe für textorientierte Kommunikation ermöglichen: Sprache in unterschiedlichen Kontexten gebrauchen lernen (Märchen, Mittelalter (Geschichte), Fabeln)
- 8) Anlässe bieten, um Schreibroutinen zu festigen: z. B.: Steckbriefe erstellen, Arbeiten mit Einfühlungsfragen, Recherchieren und Ergebnisse schriftlich fixieren, Bildung von Forscherteams, Schreiben von Spielanleitungen, Konzeption der jeweiligen Programmhefte
- 9) Anlässe bieten, um kontextgebundenen Wortschatz zu generieren: themengelenkte Auseinandersetzung mit dem benötigten Vokabular (z.B.: Eintauchen in die Welt des Mittelalters, idiomatische Ausdrücke, Fabeln und Moral)

4. Zusammenfassung

Während der zweiwöchigen Projektstage wurde eine ganzheitliche Sprachförderung umgesetzt, deren Vermittlung nicht durch eine isolierte Wortschatz oder Grammatikförderung erfolgte, sondern durch eine induktiv gestaltete, kontinuierlich überprüfte Spracharbeit. Die Vorgehensweise und die Materialien wurden an den jeweiligen Sprachstand der SuS angepasst, der zuvor mittels eines sprachbiographischen Fragebogens sowie eines C-Tests erhoben wurde. Dadurch konnte eine Binnendifferenzierung innerhalb der Gruppe vorgenommen werden. Die handlungsorientierte Gestaltung ermöglichte den einzelnen Schülern und Schülerinnen individuelle Schwerpunkte zu setzen und ihre Interessen zu verfolgen. Ihnen wurde Raum für die künstlerische Gestaltung ihrer Ideen gegeben, und die Möglichkeit zu erfahren, dass Lernen angstfrei sein kann und auch viel Spaß machen kann.

Monolingualen und mehrsprachigen Kindern wurde der Kontakt mit sprachlichen und theatralen Handlungsfeldern ermöglicht: „Schwellenerlebnisse“ und Selbstwirksamkeitserfahrungen konnten die SuS insbesondere durch das Produzieren und Veröffentlichen von Texten (Programmheft) und durch das Theaterspiel (Bühnenauftritt) sammeln. Die SuS lernten Sprache in unterschiedlichen Kontexten kennen (Erzählung, Mittelalter (Geschichte), Fabeln) und konnten durch die ausgeprägte Textorientierung des Projekts bildungssprachliches Handeln üben. Hervorzuheben ist die Förderung des Wortschatzes und der Schreibroutinen durch themengelenkte Kommunikations- und Schreibenanlässe. Die Entwicklung einer Kultur des Miteinanders und die Förderung darin, Verantwortung für sich und für den anderen zu tragen, bildete die pädagogische Klammer des Projekts.

„Kinder und Jugendliche brauchen beide Seiten der Bildung. Sie benötigen zum einen ein differenziertes Wissen über die Welt, die Fähigkeit, klare Begriffe bilden und verwenden zu können, sowie eine solide Ausbildung in der Anwendung von Kulturtechniken wie Lesen, Rechnen, Schreiben und im Umgang mit verschiedensten digitalen Medien...Kinder und Jugendliche brauchen zum anderen aber auch die Fähigkeit, den Sinn des eigenen Handelns, Denkens und Fühlens zu erfahren und ihn auf die Probe stellen zu können.“ (Braun 2011, 261)

Abschließend seien einige Äußerungen von Schülerinnen und Schülern zitiert (vgl. Anhang):

„Mir hat es geholfen, weil ich so viel über das Mittelalter gelernt habe.“

„Ich fand besonders schön das Schreiben, das Gelernte und die Spiele. Außerdem hat es Spaß gemacht.“

„ Mir hat es gefallen weil ich meine Rolle mag.“

Literatur

Braun, T. (2011): Lebenskunst lernen in der Schule. Mehr Chancen durch Kulturelle Schulentwicklung. Schriftenreihe Kulturelle Bildung vol. 23, München: kopaed.

Kessler, Benedikt (2008): Interkulturelle Dramapädagogik. Dramatische Arbeit als Vehikel des interkulturellen Lernens im Fremdsprachenunterricht. Frankfurt/Main: Peter Lang.

Kruse, O.: Kreativität und Veränderung. Modellvorstellungen zur Wirksamkeit kreativer Methoden, in: Kruse, O. (Hrsg.): Kreativität als Ressource für Veränderung und Wachstum, Tübingen 1997, 13-53.

Moraitis, A. (2010): Theater und Sprachförderung: Das Essener "Herbstferienprojekt". In: Werner Knapp, Heidi Rösch (Hrsg.): Sprachliche Lernumgebungen gestalten. Freiburg: Fillibach, S. 109-122.

Schewe, Manfred L. (1993): Lehren und Lernen mit Kopf, Herz, Hand und Fuß: Dramapädagogische Fremdsprachenpraxis in multikulturellen DaF-Kursen. Fremdsprache Deutsch, 93/II, 44–52.

Zacharias, W. (2008): Zur Kartographierung Kultureller Bildung 2.0 – Eine Skizze. In: Lernkultur und Kulturelle Bildung (Hill, Biburger, Wenzlik (Hrsg.)). Kulturelle Bildung Vol. 12, S. 27-41.

Links:

https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/prodaz_dramapaed_ueberblick20110505.pdf

<https://www.uni-due.de/daz-daf/lampenfieberseminare.shtml>

<http://www.caritas-lampenfieber.de/doku/Uni-Essen.pdf>

<http://www.ganztagsschulen.org/de/1113.php>

<http://www.bmbf.de/de/Kulturelle-Bildung.php>

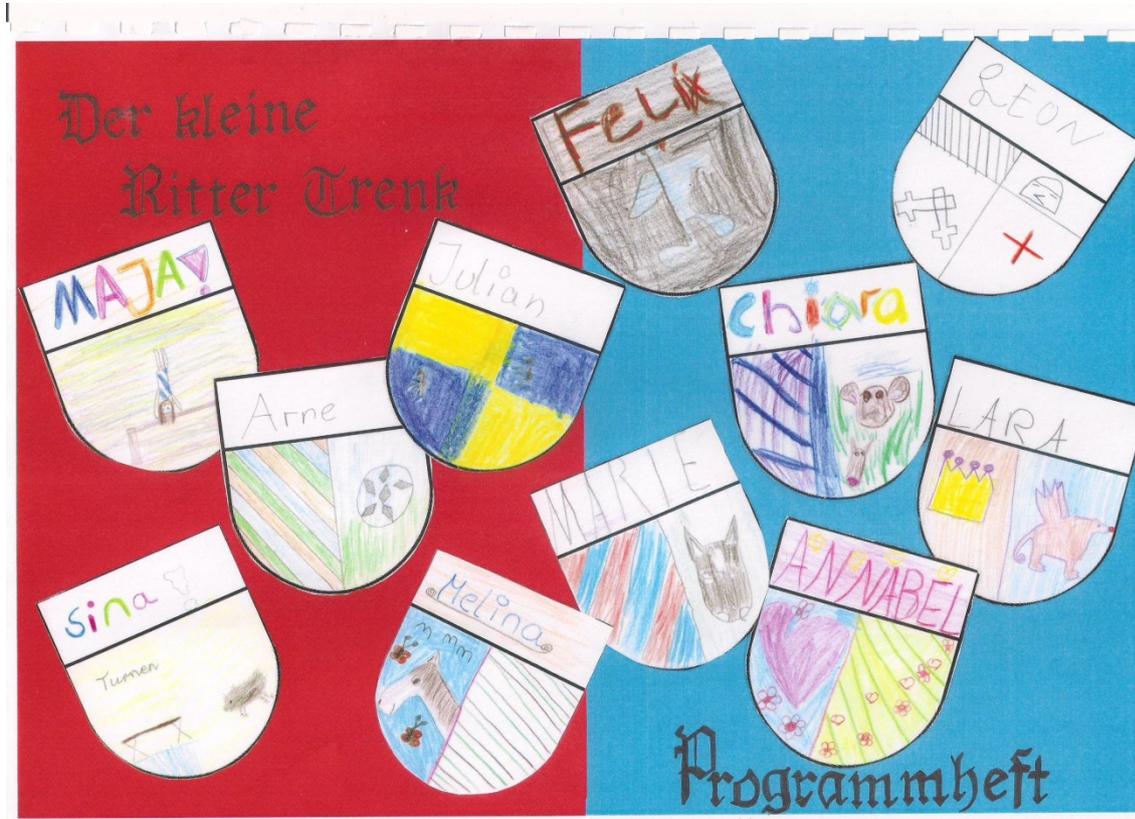
<http://www.ganztagsschulen.org/de/1115.php>

Landesförderprogramm „Kultur und Schule“ NRW:

<http://www.mfkjks.nrw.de/kultur/foerderprogramm-kultur-und-schule-8482/>

ANHANG

Standort Borken 2013: Programmheft - Titelseite



Standort Borken 2013: Steckbriefe

Name: Maja	Datum: 13.8.2013	
---------------	---------------------	---

Mein Steckbrief
 Ich bin 8 Jahre alt.
 Ich bin 1,72 Meter groß.
 Ich habe blaue Augen.
 Ich habe braune Haare.



Meine Hobbies sind: Tanzen, Turnen,
spielen, Lesen

Meine Lieblingsfarbe ist: Türkis, lila, weiß, blau.

Mein Lieblingsessen ist: Pfannkuchen

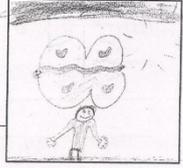
Mein Lieblingsfach ist: Ich schwimmen, Pause, Kunst.

Warum ich bei „Lampenfieber“ mitmache: Weil:
Ich mag sehr gerne Theaterstücke



Name: Maja	Datum: 13.8.2013	
---------------	---------------------	---

Mein Rollensteckbrief
 Ich bin Zink
 Ich bin 10 Jahre alt.
 Mein Wohnort: Dorf



Ich arbeite als: Knappe (Möchte ich nicht)

Das esse ich meistens: Fisch, Schwein, Ente, Hähn, Flusskreber, Salat, Suppe,

Meine Kleidung ist: Heim, Hosen, Hemd, ^{Eier} Hosen

Meine Aufgaben im Theaterstück sind: Ich bin ein Bitterling und ein Tinkelbrüder



Standort Borken 2013: Sprichwörter aus dem Mittelalter

Name: Melina L.	Datum: 20.08.2013	
--------------------	----------------------	--

Wenn jemand viel Geld ausgeben und in einem großen Haus lebt und ein teures Auto fährt und teure Reisen macht und teure Kleidung trägt und vielleicht auch noch keine Feste feiert, dann sagen wir: (Der lebt auf großem Fuß.) Aus dem Mittelalter: Die Menschen die lange Schuhe hatten zu denen hatten gesagt das sie auf großem Fuß lebten.

Name: Sina	Datum: 20.8.2013	
---------------	---------------------	--

Jemandem einen Karb gehen
Wenn ein Junge in ein Mädchen verliebt ist und wenn sie z.B. einhauen gehen und wenn das Mädchen nicht in den Jungen verliebt ist dann gibt sie in eine Karb. Im Mittelalter war es so: Wenn ein Buchhändler in ein Junge verliebt ist dann gibt man in ein Eisen Karb. Der Karb von der Buchhändler gelassen wird und das Buchhändler ein gibt den Jungen in dem Karb hoch. Wenn sie den Jungen nicht wollte Liebt ein Kaputt Karb besonders

Standort Kleve 2013: Rezepte aus dem Mittelalter

REZEPT
Mittelalterlicher Honigkuchen

Zutaten

- 6 Teile Honig
- 7 Teile Mehl
- 1 Teil Pfeffer (oder lieber weniger, denn das wird sehr scharf!)
- 1,5 Teile Wasser

Zubereitung

1. Alle Zutaten in ein Schüssel hineingeben.
2. Danach alles gut umhren
3. Den Teig auf einem Blech gut ~~Wet~~ teilen.
4. Anschliessend wird das Blech in den Ofen gegeben

15-20 min bei 180°C
1 Teil entspricht einem Esslöffel.

Standort Kleve 2013: Spielanleitung für ein mittelalterliches Spiel

SPIELANLEITUNG

Name des Spiels: Versteck-dich-unter-der-Muschel

Anzahl der Mitspieler: 2 Spieler

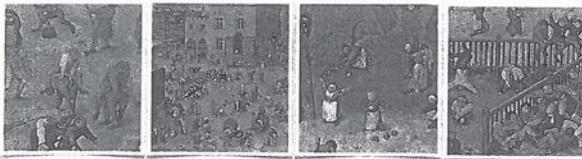
Spielvorbereitung - Was wird benötigt?

3 gleiche Muscheln (Ein Fannenzapfen klein Perle, Mini Stock und Steine.

Spielverlauf:

Ein Spieler versteckt heimlich einen kleinen Gegenstand unter einen der Muschel. Der andere Spieler muss erraten unter welcher Muschel sich das Gegenstand befindet und diese Muschel hochheben. Der Spieler, der errät unter welcher Muschel sich der Gegenstand befindet, hat gewonnen.

Ziel: wer erraten hat, unter welcher Muschel sich der Gegenstand befindet, hat gewonnen.



Standort Lünen 2013: Kleidung im Mittelalter

Wie haben sich die Menschen im Mittelalter angezogen? Kleidung im Mittelalter	Die Kleidung der Armen
<p>Konnte man sich im Mittelalter aussuchen, was man anziehen möchte? Begründe.</p>	<p>Welchen Farben hatten die Stoffe? Welche Farben waren vielleicht sogar verboten?</p>
<p>Nein! Als Ritterfrühling hatte man ich tilch so druzig wie ein Ritter sah ein.</p>	<p>Die Stoffe waren beige und braun, rohmulzig weiß, grau, ganz melken gelben, schwarz, Bunte farben waren Farben waren</p>
<p>Wenn man das nicht hat, wird man bestraft</p>	<p>Was trugen die Männer, was die Frauen? verboten.</p>
<p>Welche Stoffe gab es im Mittelalter und welche nicht?</p>	<p>Männer: Die Männer trugen ein kurzes Hemd und einen heilrock.</p>
<p>Es gab: einen Seide</p>	<p>Manche trugen einen Umhang gegen die Kälte, die Männer trugen ein Kaputze.</p>
<p>Es gab nicht: Garetex, Kunst Leder, Blumw- olle</p>	<p>Frauen: Frauen hatten lange Kleide</p>
<p>_____</p>	<p>an, die waren wie ein sack, geschneitten ¹¹¹¹ tragen ein Tuch.</p>
<p>_____</p>	
<p>Wie machten die Menschen im Mittelalter ihre Kleidung zu?</p>	
<p>Bänder, Spangen, Schnallen, Fabeln</p>	
<p>_____</p>	
<p>_____</p>	

Standort Kleve 2013: Mittelalterliche Geschichte

Junis

Der Besigte Drache

Es war einmal ein gefährlicher Drache. Er war so groß wie ein Haus, stark wie ein Tronk und schnell wie ein Gepard. Alle Leute fürchteten sich vor dem Drachen. Einmal überfiel er sogar die Stadt. Auch Ritter Tronk und seine Freunde fürchteten sich nicht vor dem Drachen. Bis eines Tages der König sein ganzes Land zu einem Treffen rief. Er sagt: so kann das nicht weitergehen. Dieser Drache muss getötet werden. Wir brauchen einen Ritter der diese Aufgabe übernimmt. Der König will eine mitprobe mit allen Rittern im Land machen. In dem gleichen minute waren Tronk und seine Freunde im Wald vor der Drachen Höhle. Sie gingen hinein und schraßen dem Drachen mit einer schleuder in den Rachen und töteten ihn. Der König war überrascht als Tronk in mit zur Drachen Höhle mitkam und er den Toten Drachen sah.



Standort Lünen 2013: Geschichte über den Ritter Trenk

arm ist. Darum zieht Trenk los um Ritter zu werden. In einem Wald trifft er Thekla sie ist die Tochter von Ritter vom Höhenlob. Mit Ferkelchens Hilfe finden sie den Weg zur Stadt. Dort trifft Trenk einen Ritterjungen der kein Ritter sein will. Darum tauscht Trenk mit ihm die Kleidung.

Trenk geht zu der Burg vom Ritter vom Höhenlob. Dort trifft er die Thekla wieder. Inzwischen schmieden die Räuber im Wald einen Plan wie sie die Burg überfallen und ausrauben können. Die Räuber überfallen schließlich die Burg, aber Trenk und Thekla halten sie auf. Später wird Gericht über sie gehalten. Da war Trenks Familie auch dabei. Und



Standort Lünen 2013: Rückmeldungen der Kinder

Mir hat es gefallen, weil ich so viel über ~~die~~ das Mittelalter gelernt habe.

Ich fand besonders schön, das Schreiben, das Gedächtnis und die Spiele. Außerdem hat es viel Spaß gemacht.

Ich fand das malen schön weil ich malen mag. Außerdem fand ich besonders schön, was wir die Szenen gespielt haben.

Mir hats gefallen weil ich gelernt habe über das Mittelalter, und weil wir Theater hatten.

Mir hats sehr gefallen weil ich meine Rolle mag

