

Kontinuität im Englischunterricht: die Storyline-Methode als Good-Practice-Beispiel für die Gestaltung des Übergangs von der Primar- in die Sekundarstufe

Claudia Zeppetzauer & Sandra Bellet

Einleitung

Die Einführung von Englisch als Pflichtgegenstand in Österreich mit Ziffernbeurteilung ab der dritten Schulstufe im Schuljahr 2023/24 (davor „verbindliche Übung“ ohne Notengebung) ging mit einer Neukonzeptionierung der Lehrpläne für die Volksschule (Primarstufe) und Mittelschule/AHS Unterstufe (Sekundarstufe I) einher. In allen Lehrplänen wird im allgemeinen Teil explizit die Bedeutung eines kontinuierlichen (Fremdsprachen-)Unterrichts hervorgehoben. So heißt es im neuen Lehrplan der Mittelschule (BMBWF, 2023b, S. 20):

Um die Kontinuität des Lernens zu wahren, ist in der 1. Klasse der Mittelschule auf die Lehrplananforderungen und Lernformen der Volksschule Bezug zu nehmen.

Ähnlich wird im neuen Lehrplan der Volksschule (BMBWF, 2023c, S. 19) argumentiert:

Der pädagogischen Gestaltung des Schulübertritts kommt besondere Bedeutung zu. In Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten und den weiterführenden Schulen soll der Schulübertritt möglichst harmonisch erfolgen.

Die Sicherung einer Kontinuität im Fremdsprachenlernen rückt den Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe in den Fokus der fachdidaktischen Diskussion. Ein erfolgreicher und möglichst nahtloser Übergang hat einen wesentlichen Einfluss auf Wohlbefinden, Leistung und Bildungsbiografie und kann, wenn er gelingt, den geforderten kontinuierlichen und erfolgreichen Fremdsprachenunterricht begünstigen (Jaekel et al., 2022; Kolb, 2011, 2019). Im Folgenden wird das weitreichende Potenzial des Englischunterrichts in der Primarstufe kurz aufgezeigt. Im Anschluss daran werden Gelingensbedingungen eines erfolgreichen Übergangs beschrieben und durch die handlungsorientierte Unterrichtsmethode *Storyline*, welche die sprachliche Vielfalt in der Klasse wertschätzt und nutzt (siehe dazu den Beitrag von Naphegyi & Bellet in diesem Band), veranschaulicht. Zum Schluss wird die Wichtigkeit der Behandlung des Themas Übergang im Lehramtsstudium aufgegriffen und als Good-Practice-Beispiel die Durchführung und Evaluierung eines *Storyline*-Workshops an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg kurz skizziert.



Der Englischunterricht in der Primarstufe

Studien belegen (BIG Kreis, 2015; Wilden & Porsch, 2015), dass der frühe Englischunterricht erfolgreich sein kann und Schüler*innen am Ende der vierten Schulstufe über sehr gute kommunikative Kompetenzen vor allem im Bereich Lesen und Hören, aber auch zusammenhängendem Sprechen verfügen. Die Schüler*innen sind in der Regel motiviert, haben Spaß und wenig Hemmungen, Englisch zu sprechen. Sie besitzen eine gute Auffassungsgabe und zeigen Neugierde für das Sprachenlernen (Brunsmeier, 2019; Dreßler et al., 2016). Neben den guten Leistungen am Ende der vierten Schulstufe und der hohen Motivation der Schüler*innen spricht auch die zunehmende Bedeutung von Englisch als *Lingua Franca* und die mediale Präsenz für einen frühen Englischunterricht. Vor allem in Klassen mit großer sprachlicher Vielfalt hat Englisch außerdem das Potenzial eines verbindenden Fachs, da Englisch einerseits als Brückensprache zu Deutsch und anderen Erstsprachen genutzt werden kann (BIG Kreis, 2015; BMBWF, 2023c), andererseits ist Englisch die gemeinsame Lernsprache für alle Schüler*innen und ermöglicht es, Empathie gegenüber Sprachenlerner*innen zu entwickeln (Bellet, 2022). Die kompetenz- und handlungsorientierte Ausrichtung des Sprachenunterrichts erfordert außerdem die Verwendung von Unterrichtsmethoden, die ein hohes Maß an Differenzierung bzw. Individualisierung ermöglichen (auch in Bezug auf „vorangegangene Sprachlernerfahrungen“, BMBWF, 2023c, S. 73) und die Lerner*innenautonomie stärken.

Langfristig bleiben die Vorteile eines frühen Englischunterrichts in Bezug auf das weitere Sprachenlernen aber nur dann erhalten, wenn die Sekundarstufe nahtlos an die in der Primarstufe erworbenen Kompetenzen anschließt (Kolb & Legutke, 2019). Geschieht dies nicht und es kommt zu keiner Anknüpfung, erzielen Schüler*innen mit frühem Fremdsprachenunterricht später keine besseren Leistungen als jene ohne. Wird der Übergang als Bruch wahrgenommen, kann dies außerdem zu einem Motivationsverlust und Frust bei den Kindern führen (Baumert et al., 2020; Sartory, 2016). Ein gelungener Übergang ist daher wesentlicher Bestandteil eines kontinuierlichen, erfolgreichen Sprachenlernens.

Der Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe

Die Herausforderungen, die der Übergang im Fach Englisch mit sich bringt, wurden bereits in nationalen und internationalen Studien identifiziert (Baumert et al., 2020; Brunsmeier, 2019; van Ophuysen et al., 2021). Die Ergebnisse dieser Studien zeigen die gleichen Probleme auf. Neben einem mangelnden Wissen der Lehrpersonen über die jeweils andere Schulform und der fehlenden Kooperation und Kommunikation zwischen den Schulformen sind es besonders die Leistungsheterogenität der Schüler*innen und die Unterschiede in der Methodik der beiden Schulformen, die sowohl Lehrpersonen als auch Schüler*innen am Übergang fordern. Die Leistungsheterogenität in der vierten und fünften Schulstufe in Bezug auf die Sprachkompetenz Englisch – bedingt durch die

unterschiedlichen Vorkenntnisse der Kinder aus unterschiedlichen Klassen bzw. Grundschulen, aber auch durch das außerschulische Sprachenlernen z. B. durch den Konsum von Medien in englischer Sprache (de Wilde et al., 2020) – machen ein hohes Maß an Differenzierung erforderlich. Differenzierende Unterrichtsmethoden ermöglichen den Schüler*innen, je nachdem, mit welchen Lernvoraussetzungen sie in die fünfte Schulstufe wechseln, an ihr Sprachniveau anzuknüpfen und Lernaufgaben zu lösen. Dadurch kann weitgehend vermieden werden, dass Kinder im Englischunterricht der fünften Schulstufe über- oder unterfordert werden, was zu einem erfolgreichen Übergang beiträgt. Werden in der vierten und fünften Schulstufe ähnliche Unterrichtsmethoden angewandt, kann gleichzeitig ein Bruch in der Unterrichtsmethodik vermieden werden, wie dies auch in den neuen Lehrplänen gefordert wird. Darin werden sowohl die Notwendigkeit einer sukzessiven Vorbereitung auf die Unterrichtsmethoden der Sekundarstufe (BMBWF, 2023c) als auch das Aufgreifen der gebräuchlichen Lernformen der Volksschule (BMBWF, 2023b; BMBWF, 2023a) hervorgehoben.

In Hinblick auf die zunehmende Bedeutung der Gestaltung des Übergangs im Fach Englisch muss sich auch die Lehrer*innenbildung den Herausforderungen, die sich vor allem durch die sprachliche Heterogenität der Schüler*innen ergeben, stellen und Studierende beider Schulformen bestmöglich vorbereiten. Ein Ansatz wären gemeinsame fachdidaktische Lehrveranstaltungen für Studierende der Primar- und Sekundarstufe (Brunsmeier, 2019; Wagner, 2009) mit Fokus auf die Vermittlung konkreter Unterrichtsmethoden, die ein hohes Maß an Differenzierung ermöglichen und sowohl für den Englischunterricht der vierten als auch fünften Schulstufe geeignet sind. Im Folgenden wird eine Unterrichtsmethode vorgestellt, die sich nach Meinung der Autorinnen für den Übergang besonders gut eignet, wodurch ein Bruch in der Methodik vermieden bzw. abgeschwächt werden kann.

Die *Storyline-Methode*

Die *Storyline-Methode* ist eine schüler*innenzentrierte, handlungsorientierte Unterrichtsmethode (Germain, 2021), die es ermöglicht, an das jeweilige Vorwissen (sprachlich wie inhaltlich) der Schüler*innen anzuknüpfen und jedes einzelne Kind aktiv (sprach-)handelnd in den Verlauf einer Erzählung, der *Storyline*, miteinzubeziehen (Börner, 2004). Dieser inklusive und kooperative Ansatz sowie die Tatsache, dass sich die *Storyline* in ihrer Komplexität weiterentwickeln lässt, macht sie zu einer geeigneten differenzierenden Unterrichtsmethode sowohl für die vierte als auch fünfte Schulstufe (Mayer, 2006; Tarrant, 2019). Die der *Storyline-Methode* immanente Handlungsorientierung wird im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Council of Europe, 2020) vorgeschlagen und ist auch in den allgemeinen didaktischen Grundsätzen der neuen Lehrpläne verankert (BMBWF, 2023c; BMBWF, 2023b; BMBWF, 2023a).

Die *Storyline*-Methode wurde ursprünglich Ende der 1960er-Jahre in Schottland für den Erstsprachenunterricht Englisch (nicht für den Fremdsprachenunterricht) als Reaktion auf die Einführung des neuen ganzheitlich angedachten Grundschullehrplans entwickelt. Ziel der Gründungsgruppe war es, Lehrpersonen bei der Umsetzung des neuen Konzepts des Lehrplans – einem integrierten und fächerübergreifenden Unterricht – zu unterstützen. In den letzten Jahrzehnten hat die *Storyline*-Methode über Lehrer*innennetzwerke und Fortbildungen auch als Methode für den Fremdsprachenunterricht den Weg in internationale Klassenzimmer gefunden und ist vor allem in den skandinavischen Ländern stark verbreitet (Kocher, 2019; Schwänke, 2005; Tarrant, 2019). Ergebnisse von Schüler*innenbefragungen und Unterrichtsbeobachtungen zeigen, dass Schüler*innen durch die Arbeit mit der *Storyline*-Methode im Englischunterricht ihre *Listening Skills* verbessern, häufiger und flüssiger Englisch als Arbeitssprache verwenden und längere und komplexere Texte schreiben. Zudem sind die Schüler*innen sehr motiviert bei der Arbeit und stellen hohe Ansprüche an ihre eigene Leistung (Ahlquist, 2020; Kocher, 2019).

Eine *Storyline* behandelt ein für die Schüler*innen relevantes Thema, das in Form einer Erzählung (*Story*) bearbeitet wird. Oft sind die Inhalte der Erzählung fächerübergreifend, etwa aus den Bereichen Geografie (Länder Europas), Geschichte (Mittelalter) oder Biologie (Umweltschutz). Die Erzählung kann aber auch auf Basis eines Jugendromans (Harry Potter) oder auch eines Kapitels eines Schulbuchs (*My Family*) entstehen. Grundlage für die Wahl des thematischen Rahmens sind die von der Lehrperson angestrebten fachlichen und sprachlichen Lernziele. Nach der Einführung des Themas entwickelt sich die Erzählung mithilfe der Schüler*innen weiter, indem sie die ihnen gestellten Aufgaben lösen. Das Prinzip des *Ownership* ist ein zentrales Element der Arbeit mit einer *Storyline* (Häggström, 2022; Schwänke, 2005). Auch wenn die Lehrperson die Ziele und die Abfolge der Erzählung vorgibt und somit die Zügel in der Hand hält, haben die Schüler*innen immer das Gefühl, dass es ihre Erzählung ist und sie deren Verlauf beeinflussen können, was ihre Beteiligung erhöht. Zur Lösung der Aufgaben verbinden die Schüler*innen die Erzählung mit ihren eigenen in der Realität gemachten Erfahrungen und ihrem Vorwissen und stellen Hypothesen für mögliche Lösungen auf. Jeder Arbeitsschritt wird dabei durch die Lehrperson begleitet und durch sogenannte Schlüsselfragen (*key questions*) strukturiert. Zum Schluss werden die Lösungen präsentiert und gemeinsam reflektiert (Omand, 2014).

Der Erfolg der *Storyline*-Methode liegt in ihrem narrativen Ansatz, der Erzählung, die sich über mehrere Episoden weiterentwickelt (Bell & Harkness, 2013; Häggström, 2022; Tarrant, 2019). Menschen lieben Erzählungen seit jeher. Sie ziehen die Menschen in ihren Bann und begeistern. Über Erzählungen wird Wissen von Generation zu Generation weitergegeben, indem sie Information in einen Kontext bettet und ihr Bedeutung gibt (Kocher, 2019). Die *Storyline*-Methode macht sich genau diese Begeisterung für Erzählungen zunutze. Die emotionale Einbindung der Kinder erleichtert das Lernen und das Behalten von Wissen. Erzählungen geben Lerninhalten einen Kontext sowie eine für die Kinder

nachvollziehbare Struktur und einen logischen Ablauf (roter Faden). Sie sind der grundlegende thematische Rahmen für die weitere fachliche und sprachliche Arbeit, bei der die Schüler*innen ihr gesamtes sprachliches Repertoire nutzen können, um Lernaufgaben zu lösen und ihre Sprachkompetenz in der Fremdsprache (und der Unterrichtssprache) zu erweitern.

Struktur und Ablauf einer Storyline im Englischunterricht

Eine *Storyline* folgt meist einer linearen Abfolge von verschiedenen Episoden, die miteinander verbunden und logisch strukturiert sind (vgl. Abbildung 1). Die Reihenfolge der Einführung von Setting und Charakteren (Episoden 1 und 2) ist dabei wählbar (Tarrant, 2019) und die Anzahl der Episoden kann variieren.

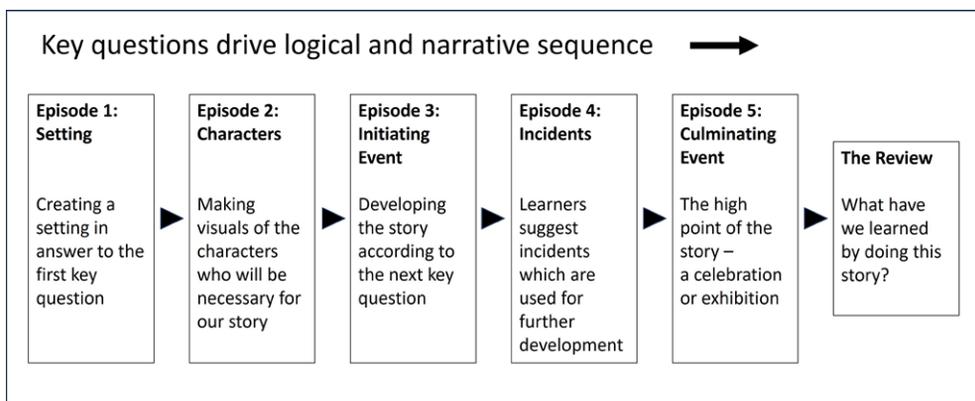


Abb. 1: Allgemeiner Ablauf einer *Storyline* (Bell & Harkness, 2006, S. 9)

Zu Beginn der *Storyline* wird das Thema der Erzählung eingeführt. Das kann zum Beispiel durch das Vorlesen eines Briefs, einer Flaschenpost oder eines Zeitungsartikels bzw. durch die gemeinsame Betrachtung von Fotografien oder einer alten Landkarte erfolgen. Die Einführung durch die Lehrperson erfolgt möglichst durchgängig in der Zielsprache Englisch unter Verwendung von Anschauungsmaterial, Mimik, Gestik, Paraphrasierungen und Wiederholungen. Die Lehrperson stellt dazu die erste Schlüsselfrage (*key question*), wodurch das Vorwissen der Schüler*innen zum Thema aktiviert wird und Vorerfahrungen gesammelt und festgehalten werden. Schlüsselfragen sind offene Fragen, mit denen die Lehrperson echtes Interesse an den Vorschlägen, Ideen und Erfahrungen der Schüler*innen zeigt. Im Gegensatz zu geschlossenen Fragen, bei denen vorwiegend Wissen abgeprüft wird und es nur eine richtige Antwort gibt, lassen offene Fragen Raum für Kreativität und ermöglichen es den Schüler*innen, individuell oder in der Gruppe über ihre Arbeit zu reflektieren („*What can they do?*“, „*What happens if...?*“). Die Schlüssel-

fragen tragen so zur Progression der Erzählung bei und unterstützen den Lernprozess der Schüler*innen (Häggström, 2022; Kocher, 2019; Omand, 2014, 2020; Schwänke, 2005).

Mit der Einführung des Themas beginnt die erste Episode und die Lehrperson bestimmt im Zuge dessen meist schon das Setting (*a park, a farm, a spaceship, etc.*). Wie dieser Ort konkret aussieht, liegt in den Händen der Schüler*innen. Geleitet durch Schlüsselfragen (*What's in a park?*) werden gemeinsam Ideen in Mindmaps festgehalten und Sprachmittel in *word banks* und Satzbaukästen (eine schriftliche Sammlung von Vokabeln und kurzen Phrasen) gesammelt. Mithilfe dieser sprachlichen Unterstützungsmaßnahmen (*scaffolding*) können die Schüler*innen im Gegensatz zu vorgefertigten Aussagen eigene Sätze bilden, was Raum für die individuellen Ergänzungen im Laufe der *Storyline* lässt. Während der Arbeit in den Kleingruppen benutzen die Schüler*innen die sprachlichen Unterstützungsmaßnahmen in Englisch, dürfen allerdings auch auf ihre Erstsprachen zurückgreifen, wobei die Präsentationen dann jeweils in Englisch zu erfolgen haben. Im Anschluss gestalten die Schüler*innen gemeinsam ein Wandfries (eine zwei- oder dreidimensionale Collage aus Papier oder Stoff), mit dem das Setting der Erzählung dargestellt wird.

In der zweiten Episode entstehen die Charaktere der Erzählung (eine Familie, Bewohner*innen eines Zauberwaldes etc.), wobei die Figuren Menschen, Tiere, aber auch Fantasiefiguren sein können. Sie werden von den Schüler*innen in Gruppenarbeit erstellt (gebastelt, gemalt) und können immer wieder ergänzt oder verändert werden. Im Laufe der Erzählung bekommen Figuren Namen, Eigenschaften und Lebensläufe; Rollen können sich weiterentwickeln, Freundschaften können entstehen und Telefonate werden geführt oder E-Mails geschrieben. Die Schüler*innen identifizieren sich mit den von ihnen gebastelten Figuren und können in Rollenspielen deren Rolle übernehmen. Sie haben so die Möglichkeit, sich in andere Personen hineinzufühlen (Häggström, 2022; Häggström & Dahlbäck, 2020) und problematische Themen, wie Rassismus, Patchwork-Familien, Migration, Armut etc. können thematisiert werden. Bei der Herstellung der Figuren unterstützt die Lehrperson durch geeignete Schlüsselfragen und kann so den Lernprozess begleiten („*What clothes do they wear?*“, „*What do they do in their free time?*“). Die fertigen Figuren werden auf dem Wandfries befestigt und können sich, wie auch das Setting, im Verlauf der Erzählung verändern. Die so entstandenen Produkte bieten vielfältige authentische Kommunikationsanlässe, sind Hintergrund für Präsentationen und Rollenspiele und kreieren eine angenehme Atmosphäre in der Klasse. Sie visualisieren, was die Schüler*innen bereits gelernt haben, und erleichtern den Einstieg in die *Storyline* nach einer Pause (Häggström & Dahlbäck, 2020; Kocher, 2019).

Die dritte Episode beginnt mit einem *initiating event* durch die Lehrperson, worauf die Schüler*innen mit Lösungsvorschlägen (*incidents*) reagieren sollen. Die Lösungen führen zu weiteren Ereignissen, die den Verlauf der Story verändern und weiterentwickeln (Häggström et al., 2023; Høeg Karlsen & Häggström, 2020). Diese Ereignisse können, je

nach Alter der Schüler*innen, Probleme oder Veränderungen des Ist-Zustandes sein, die die Schüler*innen auffordern, zu handeln. Beispiele für *events* sind (Kocher, 2019):

- eine neue Person taucht plötzlich auf, bittet in einem Brief um Hilfe oder verlässt den Ort
- ein wichtiger Gegenstand wird gestohlen, verloren, zerstört, gefunden oder gewonnen
- eine Naturkatastrophe zerstört eine Landschaft, einen Bauernhof, einen Zoo
- eine Einrichtung soll eröffnet, verkauft oder geschlossen werden
- eine Erfindung oder Entdeckung wird gemacht

Jede weitere Episode stellt die Schüler*innen vor eine neue Aufgabe und bietet neues Lernpotenzial. Die Schüler*innen arbeiten, wie bei der Erstellung der Charaktere und des Settings, meist in Kleingruppen von zwei bis vier Personen, um Lösungen zu finden. Dabei gibt es nicht nur einen Lösungsweg. Die Lehrperson begleitet die Schüler*innen durch gezielte Schlüsselfragen, mit dem Ziel, das Vorwissen der Schüler*innen zu aktivieren („*What happens next?*“). Auch hier erfolgt der Input durch die Lehrperson in der Zielsprache Englisch und sie unterstützt mit sprachlichem und inhaltlichem *scaffolding*. Am Schluss jeder Episode werden die verschiedenen Lösungen bzw. Produkte in der Zielsprache vorgestellt. Da diese unterschiedlich sein können, sind die Schüler*innen neugierig und interessiert an den Präsentationen der anderen Gruppen. Die *Storyline*-Methode bietet der Lehrperson jederzeit die Möglichkeit, Pausen, sogenannte *subject loops*, einzulegen und den Fortlauf der Erzählung kurzfristig zu unterbrechen, um mit den Schüler*innen gezielt an einem bestimmten Thema zu arbeiten (Høeg Karlsen & Häggström, 2020). Im Englischunterricht kann eine solche Pause die vertiefte Arbeit an sprachlichen Strukturen sein, die im Zuge der Erzählung auftauchen und daher für die Schüler*innen relevant sind. Diese Unterbrechungen sollten nicht zu lange sein, da die Schüler*innen sonst Probleme damit haben könnten, wieder in die *Storyline* hineinzufinden, oder das Interesse an ihr verlieren (Høeg Karlsen, Berggren Stein et al., 2020).

Die letzte Episode (*culminating event*) und Höhepunkt einer *Storyline* kann dann ein gemeinsames Fest oder eine Ausstellung sein, um die Lösung des Problems zu feiern (Häggström, 2022; Schwänke, 2005). Zum Abschluss wird der Lernprozess reflektiert (*review*), indem die Schüler*innen gemeinsam mit der Lehrperson besprechen, was und wie sie während der Arbeit mit der *Storyline* gelernt haben (Kocher, 2019).

Prinzipien der Storyline-Methode für den Englischunterricht im Übergang

Die *Storyline*-Methode ist eine fächerübergreifende sowie sprachenübergreifende Methode, die, auch wenn sie ursprünglich für den Erstsprachenunterricht der Primarstufe entwickelt worden ist, auch den Anforderungen eines modernen Englischunterrichts in der Sekundarstufe I gerecht wird. Somit ist sie eine geeignete Methode für den Übergang, wie die folgenden ausgewählten Prinzipien Medienvielfalt, Kooperation, transkulturelles Lernen, Handlungsorientierung, Visualisierung sowie Differenzierung (Häggström, 2022; Kocher, 2019; Omand, 2014; Schwänke, 2005), zeigen:

Medienvielfalt: Für die Recherche zum Thema der Storyline nutzen die Schüler*innen eine Vielzahl an verschiedenen Medien sowohl in der Ziel- als auch in den Erstsprachen (Videos, Zeitschriften, Wörterbücher, Internet etc.). Gleichzeitig stellen die Schüler*innen auch selbst verschiedene Medien her. Als Produkte der ihnen gestellten Aufgaben in den einzelnen Episoden können Videos, Fotos, Poster, E-Mails, Blogbeiträge etc. entstehen (Ahlquist, 2020; Kocher, 2019). Die Gestaltung und Ausführung der Produkte können dabei auf unterschiedlichem Sprachniveau in der gemeinsamen Lernsprache Englisch und mit mehr oder weniger Unterstützung durch Bilder, Zeichnungen etc. erfolgen. Somit können sich auch Schüler*innen mit wenig Sprachkenntnissen einbringen, bei der Gestaltung Aufgaben übernehmen und so einen wichtigen Beitrag für die Gruppe leisten.

Kooperation: In der Arbeit in Kleingruppen können sich die Schüler*innen mit ihren unterschiedlichen Stärken einbringen. Jede*r Einzelne trägt zum Gruppenerfolg bei, übernimmt so auch Verantwortung für das Erreichen des gemeinsamen Ziels und identifiziert sich mit der Gruppe. Die Diversität innerhalb der Gruppe und die unterschiedlichen Zugänge werden von den Lernenden in einer Storyline als sehr wertvoll empfunden (Høeg Karlsen, Remberg Høeg & Høeg, 2020). Durch das Aktivieren und den Austausch von Vorwissen und Erfahrungen aus den diversen Lebenswelten der Schüler*innen können kreative Lösungswege gefunden werden (Ahlquist, 2019; Høeg Karlsen, Remberg Høeg & Høeg, 2020; Kocher, 2016). Dabei wird die Verwendung unterschiedlicher Sprachen als Denk-, Kommunikations- und Lernsprache zugelassen bzw. angeregt und trägt dazu bei, einerseits sprachliche Vielfalt als wertvoll zu erachten und andererseits das Verständnis für ein Thema zu vertiefen.

Transkulturelles Lernen: Erzählungen sind Teil von Kultur und üben eine besondere Faszination aus, weshalb die Storyline-Methode eine inklusive Methode ist, die alle Schüler*innen begeistern und aktiv miteinbeziehen kann. Der Einsatz wohlüberlegter Schlüsselfragen ermöglicht es der Lehrperson, die unterschiedlichen Lebenswelten der Schüler*innen in das Klassenzimmer zu bringen. Sie gestalten die Charaktere selbst mit all ihren Eigenschaften und hauchen ihnen somit Leben ein. Dabei bringen die Schüler*innen ihre eigenen Lebenswelten mit ein und lernen die der anderen kennen. Im Austausch, der auch in der Unterrichtssprache Deutsch stattfinden kann, können

verschiedene Vorstellungen besprochen und verglichen werden und die Schüler*innen können so voneinander lernen. Durch die einzelnen Episoden hat die Lehrperson auch die Möglichkeit, neue Personen aus anderen Ländern einzubauen und die Schüler*innen anzuleiten, über dieses Land zu recherchieren (regionale Spezialitäten, Sehenswürdigkeiten der Stadt etc.) oder einzelne Wörter in der jeweiligen Sprache zu lernen. Die Schüler*innen können im Vorfeld Briefe an Besucher*innen schreiben, um sie auf den Aufenthalt bei ihnen vorzubereiten. Rollenspiele (ein wichtiges Element der Storyline) ermöglichen es den Schüler*innen, in die Rolle einer Figur zu schlüpfen, und lassen einen Perspektivenwechsel zu. Schüler*innen erfahren so, wie sich etwa neue Nachbarn in einer Straße fühlen könnten, und entwickeln ein besseres Verständnis für andere (Kocher, 2019).

Handlungsorientierung: Um sich in der Gruppe auf einen Lösungsweg zu einigen, ist ein intensiver Austausch notwendig, wenn möglich teilweise schon in der Zielsprache. Diese authentischen Kommunikationsanlässe sind für den Englischunterricht insofern relevant, als dass die Sprache nicht der Sprache wegen genutzt, sondern zur Erfüllung eines Zwecks verwendet wird (um die anderen zu überzeugen, Vergleiche anzustellen, Informationen einzuholen, Hypothesen aufzustellen) (Kocher, 2019). Es werden dabei einzelne Fertigkeiten nicht isoliert, sondern fast ausschließlich integriert verwendet (ein Brief wird gelesen, anschließend besprochen und eine Antwort verfasst) (Ahlquist, 2020). Die erfolgreiche Kommunikation und somit die Lösung der Aufgabe liegt im Fokus des Unterrichts. Sprachliche Fehler werden als Teil des Lernprozesses gesehen. Das bedeutet, dass „die gelungene Kommunikation Vorrang hat gegenüber fehlerfreiem Sprachgebrauch“ (BMBWF, 2023c, S. 67) und „Fehler [als] natürliches Merkmal des Sprachenlernens“ (BMBWF, 2023b, S. 42) gesehen werden. Im Sinne eines Translanguaging-Ansatzes – Sprachen werden nicht getrennt voneinander, sondern ergänzend betrachtet (García & Li, 2014) – können die Schüler*innen auf alle ihnen zur Verfügung stehenden Sprachen zurückgreifen, um die Aufgaben zu bewältigen. Insgesamt aber verlieren die Kinder nach und nach die Scheu, im Unterricht Englisch zu verwenden, unter anderem, weil sie in die Rolle der Figuren schlüpfen, die Englisch sprechen (Ahlquist, 2020).

Visualisierung: Ein wesentliches Prinzip der Storyline-Methode ist die Visualisierung des Lernprozesses durch Wandfriese, Collagen etc. (oder auch digitale Medien). Die von den Schüler*innen visualisierten Lösungen bieten die Möglichkeit, die unterschiedlichen Prozesse in den verschiedenen Gruppen zu zeigen und zu vergleichen. Die gemeinsame Arbeit kann das Gemeinschaftsgefühl in der Gruppe stärken. Zum Abschluss einer Episode oder der ganzen Storyline unterstützen die fertigen Produkte die Schüler*innen bei ihren Präsentationen und Diskussionen, zeigen dadurch den Lernprozess der Schüler*innen und bieten einen Rahmen zur Reflexion (Häggström et al., 2023; Kocher, 2019; Schwänke, 2005). Mindmaps, word banks und Satzbaukästen sind eine gute Möglichkeit, das themenspezifische Vokabular zu sammeln, und sind für die ganze Zeit der Storyline sichtbar. So können die Schüler*innen immer wieder darauf zurückgreifen, was jenen

Schüler*innen, die noch mehr Unterstützung benötigen, Sicherheit gibt. Durch die kreativen Darstellungen können sich die Schüler*innen auch ohne oder mit wenig Sprachkenntnissen ausdrücken und sich so aktiv beteiligen.

Differenzierung: Differenzierung findet in der Storyline-Methode auf unterschiedlichen Ebenen statt. Ein wesentlicher Aspekt ist dabei die Wahlfreiheit der Schüler*innen. Sie können selbst entscheiden, welchen Lösungsweg sie als geeignet erachten, in welcher Form sie ihre Ideen visualisieren (Wahl der Materialien bzw. Medien) und welche Sprachen sie zur Erarbeitung der Lösung verwenden. Sind Kinder in der Klasse mit sehr begrenzter Sprachkompetenz in der Unterrichtssprache Deutsch, kann das Potenzial von Englisch als Brückensprache hierbei genutzt werden. Auch bei der Recherche zu den einzelnen Themen haben die Kinder Wahlmöglichkeiten und können dafür die Unterrichtssprache Deutsch, die Ziel- und Brückensprache Englisch oder aber die Erstsprache als Denksprache aktivieren bzw. auch für die Zusammenarbeit mit anderen nutzen. Die Lehrperson stellt Hilfsmittel in Englisch zur Verfügung und die Schüler*innen können sich mit unterschiedlichen Sprachniveaus auseinandersetzen. Durch den Einsatz vielfältiger Medien, die Wahlfreiheit bei der Bearbeitung des Ereignisses, die unterschiedlichen Visualisierungsmöglichkeiten und durch die Möglichkeit, sich über künstlerische Darstellungsformen (Tanz, Theater) auszudrücken, werden alle Sinne angesprochen, was ein ganzheitliches Lernen ermöglicht. Alle Kinder können sich mit ihren unterschiedlichen Stärken einbringen und verschiedene Rollen innerhalb der Gruppe übernehmen, was die Storyline-Methode zu einer geeigneten Methode für heterogene Gruppen macht (Häggström & Dahlbäck, 2020; Høeg Karlsen, Berggren Stein et al., 2020; Kocher, 2019).

Die Storyline-Methode in der Lehrer*innenausbildung

Aufgrund der oben genannten Prinzipien und deren Potenzial für den Englischunterricht wird der Einsatz der *Storyline*-Methode in den letzten Jahren auch innerhalb der Lehrer*innenausbildung thematisiert. Angehende Lehrpersonen wurden dafür in Studien zu ihren Erfahrungen mit der *Storyline*-Methode befragt (Häggström & Dahlbäck, 2020; Høeg Karlsen, Remberg Høeg & Høeg, 2020), mit dem Ergebnis, dass nach Meinung der Studierenden die Vorteile vor allem in der Möglichkeit liegen,

- das Interesse von Schüler*innen zu wecken und alle einzubinden;
- darstellende Kunstformen (Rollenspiele, Tanz etc.) ergänzend zur Sprache einzubauen und damit alle Sinne anzusprechen;
- den Schüler*innen einen Perspektivenwechsel zu ermöglichen und dadurch Empathie und einen wertschätzenden Umgang mit Diversität zu fördern;
- eine vertiefte Auseinandersetzung mit einem Thema zu ermöglichen;
- die Zusammenarbeit in Kleingruppen anzuleiten.

Die *Storyline*-Methode wurde auch an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg bereits erfolgreich im Rahmen eines Workshops für Studierende eingesetzt, wie das nachfolgende Beispiel zeigt.

Die Storyline-Methode an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg

Im Rahmen eines gemeinsamen Workshops mit 14 Studierenden der Primar- und Sekundarstufenausbildung (geblockt, dreimal 90min) wurde die *Storyline*-Methode im Sommersemester 2022 als Good-Practice-Beispiel für den Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe im Fach Englisch behandelt. Ziel des Workshops war es, dass die Studierenden eine geeignete handlungsorientierte Unterrichtsmethode für beide Schulformen kennenlernen, in schulformübergreifenden Kleingruppen gemeinsam eine *Storyline* planen und sich dabei über die Unterrichtsmethoden der jeweils anderen Studienrichtung austauschen. Am Ende des Workshops präsentierten die Studierenden ihre *Storylines* für eine vierte und fünfte Schulstufe und erhielten von den Workshopleiterinnen (jeweils eine Dozierende der Primar- und Sekundarstufenausbildung) Feedback.

Im Anschluss an den Workshop wurden die Studierenden mittels Online-Fragebogen (offene und geschlossene Fragen) hinsichtlich der Akzeptanz einerseits der *Storyline*-Methode als Unterrichtsmethode für den Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe und andererseits hinsichtlich der Akzeptanz einer gemeinsamen fachdidaktischen Lehrveranstaltung beider Schulformen befragt. Die Ergebnisse einer qualitativen Inhaltsanalyse der Antworten zeigen eine hohe Akzeptanz der *Storyline*-Methode. Vorteile sahen die Studierenden im hohen Maß an Differenzierung, im Fokus auf implizites Lernen und in der Möglichkeit, alle Schüler*innen aktiv in den Unterricht einzubinden und sie so zu motivieren. Ähnlich positiv waren die Rückmeldungen hinsichtlich der gemeinsamen Arbeit mit Studierenden der jeweils anderen Schulform und der Lerngelegenheiten, die sich dadurch ergeben (Zeppetzauer & Bellet, 2023).

Fazit und Ausblick

Es wurde skizziert, welches Potenzial der frühe Englischunterricht insgesamt gerade auch für Klassen mit großer sprachlicher Diversität hat. Weiter wurde aufgezeigt, dass der Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe im Fach Englisch durch die Einführung von Englisch als verpflichtendes Unterrichtsfach ab der dritten Schulstufe in Österreich an Bedeutung gewonnen hat. In den genannten Lehrplänen wird die Notwendigkeit der Kontinuität des Fremdsprachenunterrichts durch die Gestaltung eines erfolgreichen Übergangs aufgezeigt, welcher durch handlungs- und kompetenzorientierte Unterrichtsmethoden sicherzustellen ist. Als mögliche Reaktion der Lehrer*innenbildung auf diese Entwicklung wurde an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg ein gemeinsamer Workshop für Studierende beider Schulformen mit der Vermittlung einer den neuen

Lehrplänen entsprechenden differenzierenden Unterrichtsmethode für den Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe – konkret der *Storyline*-Methode – durchgeführt. Als Konsequenz auf die positiven Rückmeldungen der Studierenden sowohl auf den gemeinsamen fachdidaktischen Workshop als auch auf die *Storyline*-Methode wird im laufenden Studienjahr erstmalig eine gemeinsame schulformübergreifende Fachdidaktik-Lehrveranstaltung durchgeführt und wissenschaftlich begleitet. Erste Ergebnisse einer Fragebogenerhebung mit 39 Studierenden der Primar- und Sekundarstufenausbildung zeigen eine positive Einstellung der Studierenden gegenüber einer solchen gemeinsamen Lehrveranstaltung. Von den befragten Studierenden gaben rund 90 % an, sich schulformübergreifende Lehrveranstaltungen in der Lehrer*innenausbildung zu wünschen und zu glauben, von einer solchen Zusammenarbeit profitieren zu können. Die gemeinsame Lehrveranstaltung mit Fokus auf die Vermittlung von handlungs-, kompetenz- und gesamt sprachlich-orientierten Methoden für den Übergang wird auch im Zuge der Neukonzeptionierung des Curriculums für das Lehramt Primarstufe in die Module einer „Gesamt sprachendidaktik für die Primarstufenausbildung“ aufgenommen (siehe dazu Naphegyi & Bellet in diesem Band).

Literatur

- Ahlquist, S. (2019). Motivating teens to speak English through group work in Storyline. *ELT Journal*, 73(4), 387–395. <https://doi.org/10.1093/elt/ccz023>
- Ahlquist, S. (2020). Using The Storyline Approach to Integrate Cognition and Emotion in Second Language Education. In K. Høeg Karlsen & M. Hægström (Hrsg.), *Teaching through Stories: Renewing the Scottish Storyline Approach in Teacher Education* (S. 231–244). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830989868>
- Baumert, J., Fleckenstein, J., Leucht, M., Köller, O. & Möller, J. (2020). The Long-Term Proficiency of Early, Middle, and Late Starters Learning English as a Foreign Language at School: A Narrative Review and Empirical Study. *Language learning*, 70(4), 1091–1135. <https://doi.org/10.1111/lang.12414>
- Bell, S. & Harkness, S. (2006). *Storyline: Promoting Language across the Curriculum*. UKLA Publications.
- Bell, S. & Harkness, S. (2013). *Storyline: Promoting language across the curriculum: Revised Edition*. UKLA Publications.
- Bellet, S. (2022). *Gesamt sprachliche Bildung und früher Englischunterricht: Professionalisierung von Lehramtsstudierenden im Kontext von Mehrsprachigkeit*. Peter Lang.
- BIG Kreis. (2015). *Der Lernstand im Englischunterricht am Ende von Klasse 4: Ergebnisse der BIG-Studie*. Domino. https://www.stiftung-lernen.de/downloads/2015_lernstand_englischunterricht.pdf
- Börner, O. (2004). Bridging the Gap. *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch*, 38(69), 10–15.
- Brunsmeyer, S. (2019). Der Übergang von Klasse 4 nach 5 aus der Sicht von Lehrkräften. In A. Kolb & M. Legutke (Hrsg.), *Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Englisch ab Klasse 1 – Grundlage für kontinuierliches Fremdsprachenlernen* (S. 189–211). Gunter Narr Verlag.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung [BMBWF] (2023a). *Lehrplan der allgemeinbildenden höheren Schule*. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung/Bundesnormen/10008568/Lehrpl%20c3%20a4ne%20e2%80%93%20allgemeinbildende%20h%20c3%20bhere%20Schulen%20c2%20Fassung%20vom%2029.01.2024.pdf>

- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung [BMBWF] (2023b). Lehrplan der Mittelschule. https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2023_II_1/Anlagen_0005_602132D5_6AB7_4D68_B4E4_6CF508085BA2.html
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung [BMBWF]. (2023c). Lehrplan der Volksschulen. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009275>
- Council of Europe (2020). Common European Reference of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume. Council of Europe Publishing. www.coe.int/lang-cefr
- Dreßler, C., Kolb, A., Kollmann, S. & Legutke, M. (Hrsg.) (2016). Perspektiven Englisch: Bd. 15. Herausforderung Übergang: Kontinuität im Englischunterricht: Handreichung für die Praxis in den Klassen 4 und 5. Diesterweg.
- García, O. & Li, W. (2014). Translanguaging: language, bilingualism and education. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137385765>
- Germain, A. (2021). Action-oriented approaches: being at the heart of the action. In T. Beaven & F. Rosell-Aguilar (Hrsg.), Innovative language pedagogy report (S. 91–96). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2021.50.1241>
- Häggsström, M. (2022). Utilizing a storyline approach to facilitating pupils' agency in primary school sustainability education context. *The Journal of Environmental Education*, 53(3), 154–169. <https://doi.org/10.1080/00958964.2022.2067110>
- Häggsström, M. & Dahlbäck, K. (2020). Transformative Learning and Identity Building through Aesthetic Experiences in a Storyline. In K. Høeg Karlsen & M. Häggsström (Hrsg.), *Teaching through Stories: Renewing the Scottish Storyline Approach in Teacher Education* (S. 59–80). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830989868>
- Häggsström, M., Motzfeldt, G. & Henricsson, A.-C. (2023). Storyline: A holistic and interdisciplinary pedagogical approach. *Highlights from Research*, 1(1), 1–5. https://www.researchgate.net/publication/373361959_Storyline_A_holistic_and_interdisciplinary_pedagogical_approach
- Høeg Karlsen, K., Berggren Stein, A., Ludvigsen, A. R. & Næsjø, R. L. (2020). Primary School Mathematics in The Scottish Storyline Approach. In K. Høeg Karlsen & M. Häggsström (Hrsg.), *Teaching through Stories: Renewing the Scottish Storyline Approach in Teacher Education* (S. 183–208). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830989868>
- Høeg Karlsen, K. & Häggsström, M. (2020). Teaching through stories: The Storyline Approach in Teacher Education. In K. Høeg Karlsen & M. Häggsström (Hrsg.), *Teaching through Stories: Renewing the Scottish Storyline Approach in Teacher Education* (S. 11–32). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830989868>
- Høeg Karlsen, K., Remberg Høeg, H. & Høeg, E. (2020). Cooperative Learning: The Power of Positive Interdependence in Storyline. In K. Høeg Karlsen & M. Häggsström (Hrsg.), *Teaching through Stories: Renewing the Scottish Storyline Approach in Teacher Education* (S. 33–57). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830989868>
- Jaekel, N., van Ackern, I., Schurig, M. & Markus, R. (2022). Investigating the transition from elementary to secondary school: student perspectives of the continuum and receptive language proficiency. *The Language Learning Journal*, 50(6), 747–762. <https://doi.org/10.1080/09571736.2021.1879906>
- Kocher, D. (2016). Storyline as an Approach to Task-based Language Teaching. In P. Mitchell & M. J. McNaughton (Hrsg.), *Storyline: A Creative Approach to Learning and Teaching* (S. 166–178). Cambridge Scholars Publishing.
- Kocher, D. (2019). Fremdsprachliches Lernen und Gestalten nach dem Storyline Approach in Schule und Hochschule: Theorie, Praxis, Forschung. Gunter Narr Verlag. <https://elibrary.narr.digital/book/99.125005/9783823393030>

- Kolb, A. (2011). Kontinuität und Brüche: Der Übergang von der Primar- zur Sekundarstufe im Englischunterricht aus der Perspektive der Lehrkräfte. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 22(2), 145–175. <https://kongress.dgff.de/assets/Uploads/ausgaben-zff/ZFF-2-2011-A.Kolb.pdf>
- Kolb, A. (2019). Englischunterricht zu Beginn von Klasse 5 – Sprachliches Können sichtbar machen. In A. Kolb & M. Legutke (Hrsg.), *Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Englisch ab Klasse 1 – Grundlage für kontinuierliches Fremdsprachenlernen* (S. 135–155). Gunter Narr Verlag.
- Kolb, A. & Legutke, M. (Hrsg.) (2019). *Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Englisch ab Klasse 1 – Grundlage für kontinuierliches Fremdsprachenlernen*. Gunter Narr Verlag.
- Mayer, N. (2006). Fremdsprachenunterricht als Kontinuum – Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe. In W. Gehring (Hrsg.), *Fremdsprachenunterricht heute* (S. 215–233). BIS-Verl. der Carl-von-Ossietzky-Univ. <http://oops.uni-oldenburg.de/498/1/gehfre06.pdf>
- Omand, C. (2014). *Storyline: Creative learning across the curriculum*. United Kingdom Literacy Association.
- Omand, C. (2020). The Importance of Effective Questioning on Learning Processes in a Storyline. In K. Høeg Karlsen & M. Hægström (Hrsg.), *Teaching through Stories: Renewing the Scottish Storyline Approach in Teacher Education* (S. 303–322). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830989868>
- Sartory, K. (2016). Lehrerkooperation am Übergang der Grundschule zur weiterführenden Schule. In R. Strietholt, W. Bos, H. G. Holtappels & N. McElvany (Hrsg.), *Jahrbuch der Schulentwicklung: Daten, Beispiele und Perspektiven* (Bd. 19, S. 136–160). Beltz Juventa.
- Schwänke, U. (2005). *Die Storyline-Methode: Ein innovatives Unterrichtskonzept in der Praxis*. Auer Verlag.
- Tarrant, P. (2019). *A Practical Guide to Using Storyline Across the Curriculum: Inspiring Learning with Passion*. Routledge.
- van Ophuysen, S., Schürer, S. & Bloh, B. (2021). Die Gestaltung des Übergangs zur Weiterführenden Schule – Welche Maßnahmen wurden und werden an Grundschulen in NRW praktiziert? *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 14(1), 149–167. <https://doi.org/10.1007/s42278-020-00101-8>
- Wagner, U. (2009). *Übergang Englisch: Fallanalysen zum Wechsel von der Grundschule zur weiterführenden Schule* [Dissertation]. Narr.
- de Wilde, V., Brysbaert, M. & Eyckmans, J. (2020). Learning English through out-of-school exposure. Which levels of language proficiency are attained and which types of input are important? *Bilingualism: Language and Cognition*, 23(1), 171–185. <https://doi.org/10.1017/S1366728918001062>
- Wilden, E. & Porsch, R. (2015). Die Hör- und Leseverstehensleistungen im Fach Englisch von Kindern am Ende der Grundschulzeit unter besonderer Berücksichtigung lebensweltlicher Ein- und Mehrsprachigkeit. In M. Kötter & J. Rymarczyk (Hrsg.), *Englischunterricht auf der Primarstufe: Neue Forschungen – weitere Entwicklungen* (S. 59–80). Peter Lang.
- Zeppetzauner, C. & Bellet, S. (2023). Bridging the Gap – eine Pilotstudie zur Akzeptanz einer gemeinsamen Lehrveranstaltung der Primar- und Sekundarstufe zum Thema Übergang im Fachbereich Englisch. *F&E Forschung und Entwicklung*, 28, 63–72. https://www.ph-vorarlberg.ac.at/fileadmin/user_upload/RED_SOZ/PDFs/F_E_28/FE28_08.pdf