

**Stefanie Granzow (Universität Rostock, Universität Würzburg) &  
Daniel Rühlow (Universität Greifswald)**

**Auf der Suche nach dem Gemeinsamen Gegenstand.  
Literaturdidaktik und Fremdsprachendidaktik im Dialog.**

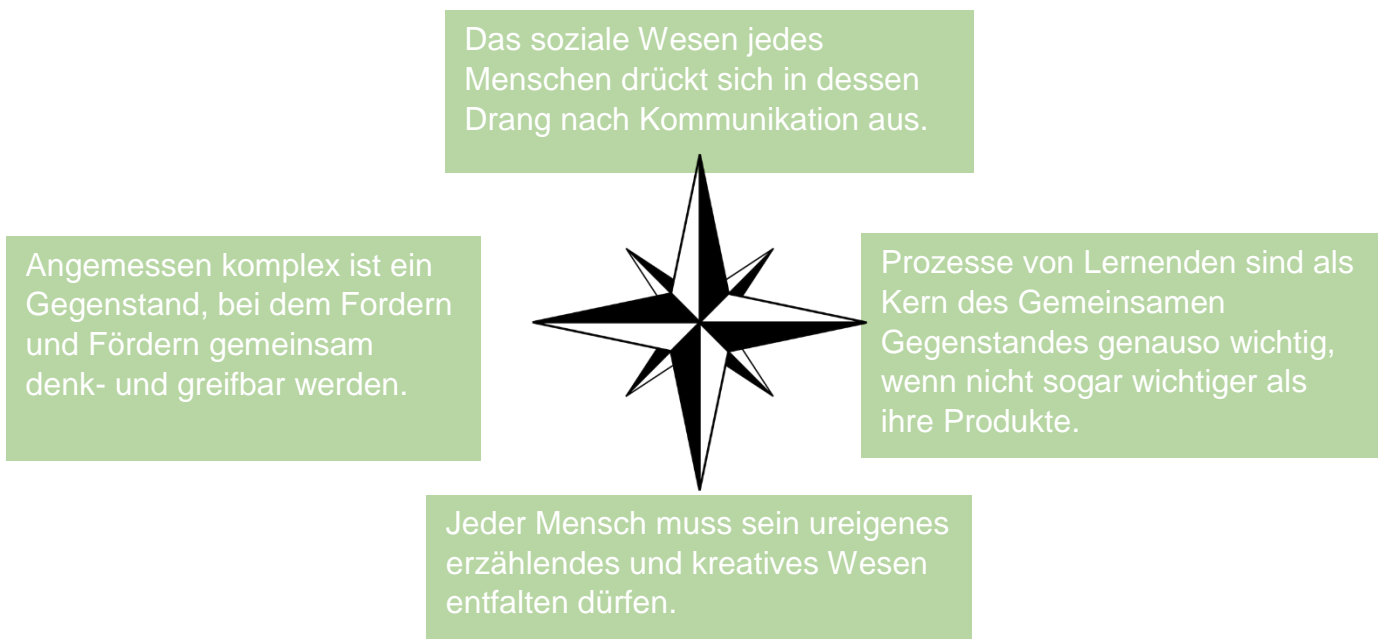
**Ausgangspunkt**

„Der gemeinsame Gegenstand integrativer Pädagogik ist nicht das materiell Fassbare, das letztlich in der Hand des Schülers zum Lerngegenstand wird, sondern der zentrale Prozess, der hinter den Dingen und beobachtbaren Erscheinungen steht und sie hervorbringt.“ (Feuser 1989, 32)

**Kernpunkte des Gesprächs:**



**Thesen der einzelnen Kernpunkte:**



## Überblick zur Storyline Methode

„Eine Storyline ist von der Konzeption her immer ganzheitlich. [...] Die Ganzheitlichkeit des Ansatzes erleichtert es, kognitive und emotionale Kompetenzen miteinander zu verbinden.“ (Schwänke, 2018)

### Was die Storyline-Methode alles fördert und fordert (nach Schwänke), u.a.:

- ✓ Kooperationsfähigkeit
- ✓ Kompromissfähigkeit
- ✓ Zeigen von Gefühlen
- ✓ Betroffenheit im positiven Sinne
- ✓ Psychomotorik
- ✓ Feinmotorik
- ✓ Bewegungsanlässe durch Rollenspiele

### Was die Storyline-Methode alles ermöglicht (nach Ehlers):

- ✓ Handlungsrahmen (plot) und Schlüsselfragen (key questions) durch Lehrperson (storyline = roter Faden)
- ✓ Mit- und Ausgestaltung der Story durch Lernende
- ✓ Fächerübergreifendes Lernen
- ✓ Lerner-, Themen- und Aufgabenorientierung
- ✓ Ganzheitlichkeit und Authentizität, Dramapädagogik- und Rollenspielelemente als ganzheitliches Lernen
- ✓ Kooperatives und individuelles Lernen
- ✓ Mehrkanaliges und praktisches Lernen
- ✓ Phantasie und kreatives Arbeiten
- ✓ Nutzung kommunikativer Methoden des FU (Situationsarrangements)



## Beispiel für eine Storyline (6. Klasse)

### 1. Welcome to Ancient Rome

Our class has got a time machine. The machine works with counting: Just count backwards from ten to zero and travel through time and space. This time we would like to travel to Ancient Rome. We have to go back to our time after three days.

Suddenly our time machine has landed in Ancient Rome. The city looks huge, but totally different. We feel a bit lost. The first persons we meet are Flavius and Flavia, two kids from Ancient Rome. We ask them to show us around. As we've got three days – let's explore this interesting place!

### 2. The Roman Market

There are big buildings like temples and aqueducts. And there are also tiny pictures that remind us of puzzles. They call it mosaic. We'll have a look at the market and all the products that we can buy there. The market seems to be familiar – but some products are new to us and the people look strange. They have different hairstyles and clothes

### 3. School and Entertainment

We have seen so much. The Colosseum is a highlight! We'll meet the gladiators. Gladiators are warriors and slaves. They carry weapons like shields and swords. In the Colosseum they fight to entertain the people.

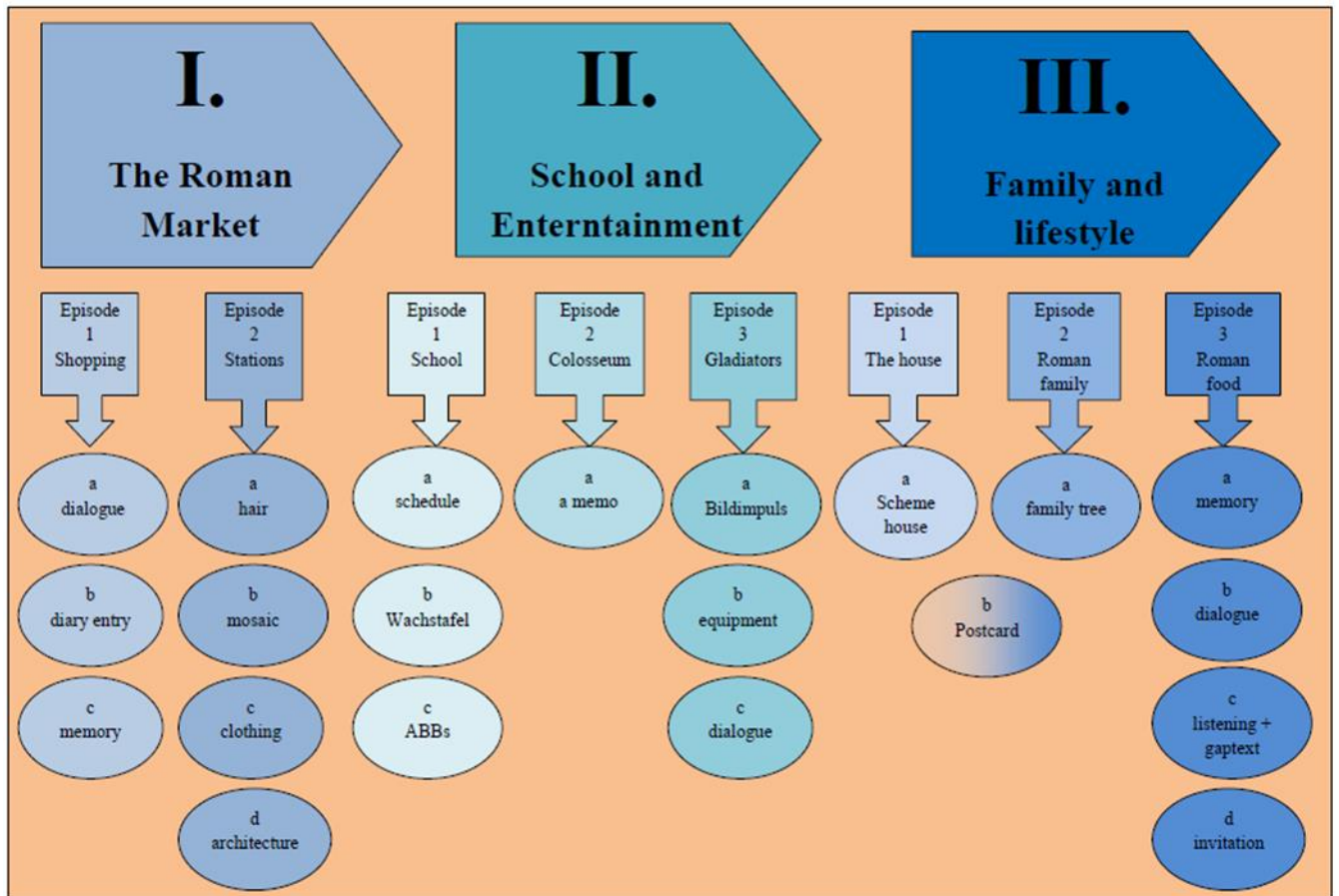
### 4. Family and Lifestyle

We would like to find out how Flavius and Flavia live. How does their house or flat look like? What about their family? Who does what? Which food or beverages do they like? What do Ancient Roman kids learn at school?

### 5. Problems on our way back

The moment has come to return to our time. We say „thank you“ and wave goodbye to our friends, Flavius and Flavia. Then we start our time machine by counting from ten to zero. But...Oh dear...what has happened? We are back in our time. And Flavius and Flavia are with us?! What can we do until our time machine will be ready to bring them back. Let's show them around in present time Germany!

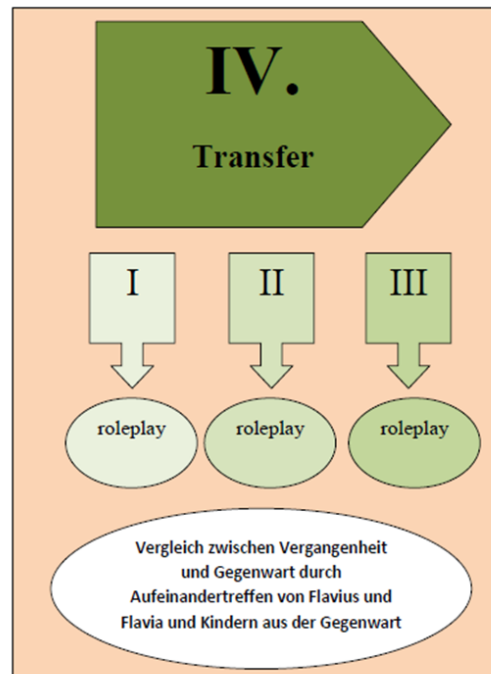




**Thematische Klammer** ergibt sich aus dem, woran die SuS bisher gearbeitet haben

**Situation Fußballstadion:** Vergleich zwischen Kolosseum und Fußballstadion, Gladiatoren und Fußballern

**Situation in the kitchen:** Vergleich zwischen römischem Essen, Gewohnheiten, Markt und Supermarkt



**Simulation fiktiver Begegnungssituation** in thematischen Kontexten als Redeimpuls

**Situation Buchladen:** Vergleich zwischen Büchern, Schriftrollen, Wachstafeln

**Situation moderner Markt/Stadt:** Vergleich zwischen alten und neuen Produkten, Kleidungen, Frisuren

## Zum offenen Literarischen Gespräch

### Theoretischer Hintergrund offener literarischer Gespräche

- Literaturtheorie: Hermeneutik
- Gesprächstheorie: Themenzentrierte Interaktion nach Ruth Cohn
- Spracherwerbtheorie: Lernen im Format nach Bruner
- Verstehen wird als dynamischer, dialogischer Prozess gedacht
- Prozess = individuell und abschließbar („Kein endgültiges Wort“)
- Entfaltung von Textsinn im Gesprächsprozess => geschlossene Interpretationen sind nicht das Ziel!
- prominente offene literarische Gespräche: das Literarische Gespräch nach dem Heidelberger Modell, Wertungsgespräch nach Thomas Zabka)

### Ziele offener literarischer Gespräche

- Kommunikation über Literatur ist zentral für den Erwerb literarischer Kompetenzen (vgl. z.B. Hurrelmann 1997, S. 137)
- *ein* Modell für den Umgang mit Literatur
- Mitteilung über konkrete literarästhetische Erfahrungen, über Leseerfahrungen --> gemeinsamer Austausch
- ausgewogenes Verhältnis zwischen dem literarischen Text und den Lernenden
- die Wahrnehmung und Deutung aller Beteiligten hat einen Wert für alle



## Ziele offener literarischer Gespräche

### 9 Kompetenzen nach Steinbrenner & Wiprächtiger-Geppert (2010)

1. sich in einem Wechselspiel auf den Text und auf persönliche Erfahrungen beziehen
2. Leseerfahrungen und Verstehensansätze in der eigenen Sprache formulieren
3. den literarischen Text und seine Sprache mimetisch nachvollziehen
4. die eigene Sprache an der Sprache des literarischen Textes erweitern und bilden
5. Sprache im Gespräch über einen literarischen Text thematisieren und reflektieren
6. sich über unterschiedliche Lesarten verständigen
7. Irritation und Nicht-Verstehen artikulieren und aushalten
8. Gesprächskompetenzen entwickeln
9. an kultureller Praxis teilhaben

## Was unterscheidet offene literarische Gespräche vom klassischen Unterrichtsgespräch?

- Aufbrechen der hierarchischen Struktur
- aktive Rolle der Schüler\*innen, aber wichtig dabei: sie sollten nicht unter Druck gesetzt werden, etwas zu sagen – Schweigen ist erlaubt
- emotionale, Anteilnehmende Auseinandersetzung mit dem Text
- teilnehmende, authentische Rolle der Lehrperson:
- „partizipierende Leitung“ (Steinbrenner & Wiprächtiger-Geppert 2010, S. 3)

das „fragend-entwickelnde Gespräch“ soll Schüler\*innen „durch ein stark lenkendes, kleinschrittiges Vorgehen zu einer bestimmten, vom Lehrer zuvor festgelegten Interpretation führen“ (Leubner/Saupe/Richter 2012, S. 155)

## Abwandlungen des Heidelberger Modells: Alternativen für offene Gespräche über Literatur

- Gespräch bereits *vor* oder *während* der Rezeption führen
- das jew. Lernziel bestimmt, in welcher Unterrichtsphase und in welchem Umfang das Gespräch geführt wird!
- unterstützende Möglichkeiten (vgl. Bräuer 2011):
  - (schriftliche) Vor- und Nachbereitung des Gesprächs
  - Innenkreis/Außenkreis: Beobachtung und aktives Zuhören neben aktiver Teilnahme
- Das Wertungsgespräch nach Zabka (2013)
  - Ziel ist die Artikulation von und die Verständigung über Werturteile(n)
  - Wechselverhältnis zwischen Werten und Verstehen
  - 12 Teilkompetenzen in Bezug auf die Wertung literarischer Texte (vgl. Zabka 2013, S. 7ff)

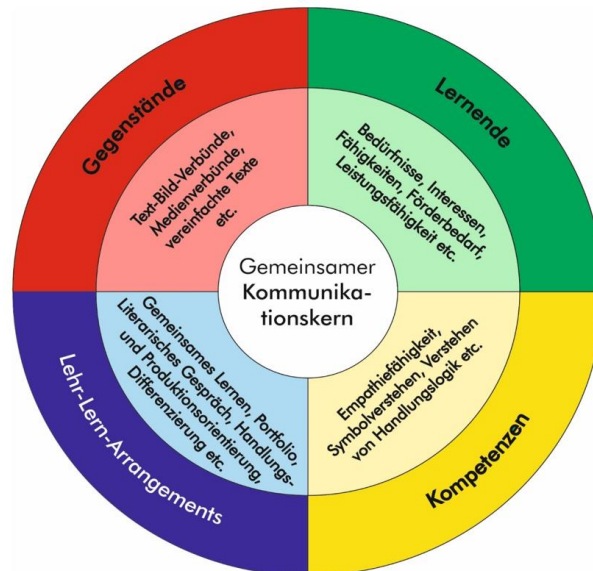
„Gerade dem Austausch von Wertungen in kommunikativen Situationen kommt besondere Bedeutung zu, ermöglicht doch erst die dialogische Mitteilbarkeit eine Bewusstmachung der Wertung durch die Auseinandersetzung mit abweichenden Urteilen sowie ggf. die Revision der eigenen (Erst-)Einschätzung.“ (Brendel-Perpina 2019, S. 656)

## Potenziale von offenen Gesprächen für literarische Lernprozesse

- Förderung motivationaler, emotionaler und kommunikativer Fähigkeiten
- nötige Einstellungen gegenüber Kunstwerken werden vermitteln:  
Alteritätserfahrung, Polyvalenz → Uneindeutiges, Ambivalentes, Irritierendes, Unabschließbares, Genuss erfahren bzw. aushalten
- Freude am Aushandeln von Deutungsangeboten
- das Gespräch mit Peers kommt Heranwachsenden auf ihrer Suche nach Individualität, nach Gemeinsamkeiten mit anderen entgegen

„das Lesen und Interpretieren von Literatur [wird] als eine lebendige kulturelle Praxis und nicht als eine schulische Zumutung erfahren“ (Bräuer 2011, S. 78)

## Der Gemeinsame Kommunikationskern nach Tilman von Brand



### Zum Gegenstand Text-Bild-Verbund

Potenziale des Medium Comic für inklusive Lerngruppen:

- Die Bildebene kann das Textverstehen unterstützen und hierarchiehöhere Lernprozesse ermöglichen
- Comics – gerade die, die unter dem Label GN laufen – können komplex und mehrdeutig sein und somit versch. Ebenen der Auseinandersetzung mit ein und demselben Gegenstand bieten
- Wir sollten analoge Zugänge zu Literatur und zu Verstehen den kognitiven gleichstellen
- Das gleiche gilt aber auch für die Ausdrucksformen: mündliche, körpersprachliche, deiktische Ausdrucksmöglichkeiten der Schriftsprache gleichstellen
- Es gilt also, informelle Wissensbestände zu stärken
- Sie bieten großes Bildungspotenzial für ästhetische Lernprozesse – die Bilder evozieren auch andere Sinne; weiterhin gerät unweigerlich die Form nicht nur der Inhalt wortwörtlich in den Blick
- Anzunehmen, aber noch empirisch zu untersuchen ist, ob ähnliche Effekte auch bei anderen multimodalen Lernangeboten wie Computerspielen auftreten



## Fazit

Auseinandersetzung mit einer erzählten Welt/ Storyworld, Das Sich-in-Beziehung-Setzen zu dieser Welt und der eigenen/ unserer Welt

„aufschlussreiche“ Fragestellungen (*key questions*) für Sachverhalte realer und fiktiver (Lebens-)Welten und ihrer Bedeutsamkeiten

Unterrichtsstrukt. Methoden: das literarische Gespräch, (Elemente der) Storyline-Methode, handlungs- und produktionsorientierte Zugänge

Themenspektren mit Fokus auf das interkulturell Zwischenmenschliche über verschiedene Zugangs- und Ausdrucksmöglichkeiten



## Literaturliste und Leseempfehlungen:

- Bräuer, Christoph (2011): Literarische Gespräche im Deutschunterricht. Über Literatur sprechen (lernen). In: Kirschenmann, Johannes; Richter, Christoph & Spinner, Kaspar H. (Hrsg.): Reden über Kunst. München: kopaed, S. 73-92.
- Brand, Tilman von: Literarisches Lernen. In: Hochstadt, Christiane/Olsen, Ralph (Hg.): Deutschunterricht und Inklusion. Übersicht und Kritik. Weinheim/Basel: Beltz 2018, S. 225-241.
- Bruner, Jerome (2002): Wie das Kind sprechen lernt. Bern: Huber.
- Feuser, Georg: Integrative Didaktik. In: Behindertenpädagogik, 28. Jg., Heft 1\_1989. S. 4-48
- Frickel, Daniela & Kagelmann, Andre (2016) (Hg.): Der inklusive Blick. Die Literaturdidaktik und ein neues Paradigma. Frankfurt/M.: Peter Lang.
- Holzkamp, Klaus (1996). Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Einführung in das Hauptanliegen des Buches. Vortrag, gehalten an der Hamburger Universität am 7. Juli 1994; Veranstalter: Marxistische Abendschule Hamburg; redaktionell überarbeitet. Forum Kritische Psychologie, (36), 113–131.
- Jentsch, Tobias (2006): Da/zwischen. Eine Typologie radikaler Fremdheit. Heidelberg: Universitätsverlag Winter GmbH.
- Köpfer, Andreas & Bartosch, Roman: Stadtnatur als Gemeinsamer Gegenstand im inklusiven Englischunterricht - Spannungsfelder und Möglichkeiten in der didaktischen Fachdiskussion. In: Christiane M. Bongartz & Andreas Rohde (Hrsg.) (2015): Inklusion im Englischunterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 195-208.
- Granzow, Stefanie: Anspruchsvolle Text-Bild-Symbiosen. Geeignete Lerngegenstände für den inklusiven Literaturunterricht? In: Glasenapp, Gabriele; Frickel, Daniela A.; Kagelmann, Andre; Seidler, Andreas (Hrsg.) (2020): Kinder- und Jugendmedien im inklusiven Blick: Analytische und didaktische Perspektiven. Frankfurt a.M.: Peter Lang, S. 219-238.
- Härle, Gerhard; Steinbrenner, Markus (2004): Kein endgültiges Wort. Die Wiederentdeckung des Gesprächs im Literaturunterricht. Baltmannsweiler: Schneider.
- Leupner, Martin; Saupe, Anja; Richter, Matthias (2012): Literaturdidaktik. Berlin: Akademie Verlag.
- Rühlow, Daniel (2019): Aspekte Fremdsprachlicher Gegenstandsbewusstheit Lernender bei der Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand im heterogenitätssensiblen Englischunterricht. In: C. Blume, D. Gerlach, N. Benitt, S. Eßer, B. Roters, J. Springob & T. Schmidt (Hrsg.) (2019): Perspektiven inklusiven Englischunterrichts: Gemeinsam lehren und lernen. Online verfügbar unter: <http://inklusive-englischunterricht.de/tagung-2018/>
- Steinbrenner, Marcus; Wiprächtiger-Geppert, Maja (2010): Verstehen und Nicht-Verstehen im Gespräch. Das Heidelberger Modell des literarischen Unterrichtsgesprächs. In: Literatur im Unterricht 7(3) 2006: Online verfügbar: <https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/434/verstehen-und-nicht-verstehen-im-gespraech.pdf>

### **Speziell zur Storyline Methode (Auswahl an Literatur):**

- Praxisanregungen finden Sie für verschiedene Klassenstufen bei:  
Ehlers, Gisela (Hg.) (2016): *Ganzheitliches Arbeiten im kommunikativen Englischunterricht*. Westermann.  
Ehlers, Gisela: Die Storyline-Methode. Ein Prinzip guten Englischunterrichts. In: *Grundschulmagazin Englisch* 6/2010. München: Oldenbourg Verlag.
- Eine vertiefende und mit Beispielen versehene Darstellung der Methode bietet der Methodenpool der Universität zu Köln unter folgendem Link: [http://methodenpool.uni-koeln.de/storyline/storyline\\_kurzbeschreibung.html](http://methodenpool.uni-koeln.de/storyline/storyline_kurzbeschreibung.html)
- Eine Übersicht und weiterführende Informationen, vor allem auch zur Planung, befindet sich auf der Homepage der QUA-LiS NRW. Sie erreichen die entsprechenden Seiten unter folgendem Link: <https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/angebote/egs/didaktik-und-methodik-im-egs/kompetenzorientierte-planung-und-gestaltung-des-unterrichts/storyline-methode/> (DOA: 24.06.2021, 15:00)
- Eine umfassende Beschreibung der Methode Glasgow offeriert folgende digital zugängliche Monographie: Schwänke, Ulf (2018): *Die Storyline-Methode*. 2. vollst. überarb. Auflage, bereitgestellt vom Autor unter: [http://schwaenke.de/mediapool/43/436168/data/Die\\_Storyline-Methode\\_-\\_Text\\_und\\_Anhang.pdf](http://schwaenke.de/mediapool/43/436168/data/Die_Storyline-Methode_-_Text_und_Anhang.pdf)
- Eine Publikation neueren Datums ist der vorliegende Sammelband:  
Karlsen, Kristine Høeg & Häggström, Margaretha (Hrsg.) (2020): *Teaching through stories. Renewing the Scottish storyline approach in teacher education*. Münster & new York: Waxmann.  
Einsehbar unter: [https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source\\_opus=21352](https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=21352)
- Eine weitere interessante Seite, nämlich ein von Studierenden aus Luxemburg im Rahmen einer Bachelor-Arbeit erstellter Blog zur Storyline  
Link: <https://storylineproject.wordpress.com/forschung/>