

# ***It's storytime: Ein digitales Märchenprojekt für den Englischunterricht in der Grundschule***

*Katharina Kindermann<sup>1</sup>, Julia Fromm<sup>2</sup>, Caroline Theurer<sup>3</sup>, Nadine Krüger<sup>4</sup>*

## **Zusammenfassung**

*In diesem Beitrag wird zunächst das Konzept des digital storytelling mit dem Tablet im frühen Fremdsprachenunterricht methodisch-didaktisch gerahmt (Kapitel 1). Daran anschließend wird die Bedeutung lernunterstützender Maßnahmen in einem solchen digital gestützten und potenziell kreativitätsfördernden Unterrichtssetting erläutert (Kapitel 2). In Kapitel 3 folgt die Vorstellung der Unterrichtsreihe „It's storytime – Let's create our own digital fairy tale“. Im Verlauf dieser Unterrichtsreihe, die auch als Projektwoche angelegt werden kann, rezipieren die Schüler:innen zunächst eigenständig Märchen in englischer Sprache, die aus dem deutschen und angloamerikanischen Sprachraum bekannt sind. Die Märchen liegen für das Tablet multimedial aufbereitet vor. Anschließend entwickeln die Lernenden auf Grundlage des erarbeiteten gattungsspezifischen Wortschatzes ein eigenes multimediales Märchen. Alle für die Unterrichtsreihe benötigten digitalen und analogen Materialien stehen als Download zur Verfügung und können für den eigenen Unterricht genutzt und adaptiert werden.*

## **1 Digital storytelling mit dem Tablet im Englischunterricht der Grundschule**

### **1.1 Digital storytelling im frühen Fremdsprachenunterricht**

*Digital storytelling* bezeichnet das Rezipieren und Produzieren von Geschichten, in denen verschiedene Darstellungsformen (z. B. Schrift, Bild, Audio) verwendet und miteinander verbunden werden (Rahiem, 2021). Durch den Einsatz des *digital storytelling* im Englischunterricht werden grundlegende kommunikative Kompetenzen des frühen Fremdsprachenlernens in der Grundschule adressiert (Böttger, 2020). Digitale Geschichten können von der Lehrkraft präsentiert werden (z. B. am Smartboard), Schüler:innen können diese aber auch eigenständig an einem digitalen Endgerät (z. B. am Tablet) rezipieren. Dadurch wird der Fokus der gemeinsamen, mündlichen Rezeption in traditionellen *storytelling*-Settings um das eigenständige Rezipieren von Geschichten erweitert, dem im frühen Fremdsprachenunterricht eine zunehmende Bedeutung zugesprochen wird (Brunsmeier & Kolb, 2017; Kolb, 2021). Bei dieser Form des *digital storytelling* werden den Lernenden sprachliche Mittel (z.B. Wortschatz, Aussprache und Intonation) simultan über verschiedene Codierungsarten (z.B. Schrift, Bilder) und Sinnesmodalitäten (auditiv, visuell) angeboten. Die Handlung einer Geschichte kann beispielsweise durch eine Kombination von Schrift, der dazu passenden Audiospur und einer kleinen Animation verständlich gemacht werden. Ebenso kann neues Vokabular durch eine Verbindung von Schriftbild, Zeichnung und Audiospur selbstständig von den Schüler:innen erarbeitet werden. Das eröffnet Möglichkeiten der Differenzierung, beispielsweise indem Schüler:innen je nach ihren Lernvoraussetzungen Audiospuren einmal oder auch mehrmals abspielen können. Zentrales Ziel derartiger Rezeptionsphasen im Unterricht ist es, das Hör- und Hörsehverstehen der Lernenden zu fördern (KMK, 2013; Ellis & Brewster, 2014; Kolb, 2021). Zusätzlich werden „altersgemäße Lernhilfen

---

<sup>1</sup> Dr., Akademische Rätin am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik, Julius-Maximilians-Universität Würzburg

<sup>2</sup> Grundschullehrerin und Dozentin (Teilabordnung Grundschule), Lehrstuhl für Fachdidaktik - Moderne Fremdsprachen mit Schwerpunkt Didaktik der englischen Sprache und Literatur, Julius-Maximilians-Universität Würzburg

<sup>3</sup> Dr., Akademische Forschungsrätin, Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik, Julius-Maximilians-Universität Würzburg

<sup>4</sup> Lehrkraft für besondere Aufgaben, Lehrstuhl für Fachdidaktik - Moderne Fremdsprachen mit Schwerpunkt Didaktik der englischen Sprache und Literatur, Julius-Maximilians-Universität Würzburg

und Medien bewusst für die Erschließung unbekannter Wörter“ genutzt (Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst, 2014, S. 62).

Schüler:innen können digitale Geschichten im frühen Fremdsprachenunterricht aber nicht nur rezipieren, sondern auch eigenständig produzieren. Bei der Produktion haben die Lernenden die Möglichkeit, verschiedene mediale Darstellungsformen für die Gestaltung einer Geschichte selbst zu nutzen und zu kombinieren. Das gibt den Schüler:innen Raum, die ihnen zur Verfügung stehenden sprachlichen Mittel auf verschiedene Weise einzusetzen. In Audiospuren und Videosequenzen kann die Sprache mündlich festgehalten werden. Die Kinder können für erfundene Charaktere oder aus dem Kinderzimmer mitgebrachte Spielzeugfiguren Handlungen und darauf aufbauend Dialoge entwickeln, was die Produktion gesprochener Sprache fördert. Gleichzeitig sollte auch die schriftliche Kommunikation bereits im Grundschulalter gezielt angeregt werden, Schüler:innen also auch einzelne Wörter oder ganze Sätze für ihre Geschichte verschriften (Böttger, 2013; Zaunbauer, 2007; Reckermann & Ritter, 2022). Dabei kann der sprachliche Anteil einer solchen Geschichte von einzelnen vertonten oder verschrifteten Wörtern (z. B. in Form von Ausrufen) bis hin zu komplexen Dialogen reichen. Das veranschaulicht das Potenzial der Produktionsphase für natürliche Differenzierung. Das *digital storytelling* leistet vor allem in einer solchen Produktionsphase einen entscheidenden Beitrag zur Entwicklung kommunikativer Kompetenz (KMK, 2013; Council of Europe, 2020) und in diesem Kontext konkret der Fähigkeit, die Fremdsprache aktiv und eigenständig in Sprachhandlungssituationen zu gebrauchen. Gleichzeitig eröffnet die Multimedialität Raum, den Inhalt einer Geschichte neben der Sprache auch über Darstellungsformen wie Bilder, Fotos oder Videos zu transportieren. Das Arbeitsergebnis der Produktionsphase ist eine eigene multimediale *story* in der Fremdsprache.

Mit seinen Möglichkeiten, die Aufgabe auf unterschiedlichen Niveaus zu bearbeiten, eröffnet das *digital storytelling* den Lernenden grundsätzlich individualisierte Lernwege und erweist sich damit als Aufgabenformat anschlussfähig an einen modernen frühen Fremdsprachenunterricht (Dausend & Nickel, 2017). Vor allem die Produktionsphase ist ein exemplarisches Beispiel für die Realisierung eines *task-based language learning*, bei dem „die Schüler:innen nicht vorrangig die Beherrschung linguistischer Redemittel beweisen, sondern aus den ihnen verfügbaren sprachlichen Ressourcen wählen“ (Dausend & Nickel, 2017, S. 184). Ein *task-based language learning* ist dann gegeben, wenn Lerninhalte und Lernaktivitäten seitens der Lehrkraft so ausgewählt werden, dass sie den Kompetenzen und Neigungen sowie der Lebenswelt der Schüler:innen entsprechen und durch das interaktive, kommunikative und problemlösende Bearbeiten der *task* bedeutungsvolle Sprachhandlungen ermöglicht werden (Müller-Hartmann & Schocker, 2015).

## 1.2 Das Tablet als mobiles Endgerät für *digital storytelling* in der Grundschule

Für die Umsetzung des *digital storytelling* im Unterricht bietet sich das Tablet als mobiles digitales Endgerät an (Kindermann et al., 2022). Zu den Merkmalen des Tablets zählen seine zahlreichen Darstellungsformen, die sich aus einer Kombination verschiedener Codierungsarten (symbolisch vs. abbildhaft) und Sinnesmodalitäten (v.a. auditiv und visuell) ergeben (Bastian & Kolb, 2020). Es bietet verschiedene Steuerungsarten (z. B. Touchscreen, Pen) und vereint mehrere Hardware-Komponenten (z. B. Foto- und Videokamera, Tastatur) in einem Gerät. Die für das *digital storytelling* charakteristische Verschränkung verschiedener Darstellungsformen lässt sich folglich mittels eines einzigen digitalen Endgeräts sowohl in der Rezeption als auch der Produktion realisieren. Gleichzeitig besteht durchaus die Gefahr, dass technische Gegebenheiten die eigentlichen Lerninhalte überlagern (Brunsmeier & Kolb, 2017), was eine sorgfältige Auswahl der genutzten Apps erforderlich macht.

Für die Rezeption digitaler Geschichten können *story Apps* genutzt werden, die beispielsweise bekannte Kinderbücher oder Märchen in multimedialer Form aufbereiten und dabei meist für Muttersprachler:innen konzipiert sind (Brunsmeier & Kolb, 2017; 2018). Lehrkräfte können digitale Geschichten – etwa in Form von E-Books – aber auch selbst gestalten. Für die Produktion gibt es mittlerweile verschiedene *story-making Apps*. Allerdings lassen sich bei diesen Applikationen noch

einmal Unterschiede ausmachen: Apps wie beispielsweise der *Book Creator* (Tools for Schools Limited, 2011) ermöglichen ein Maximum an Gestaltungsfreiheit, indem sie mit einer *blank page* arbeiten, auf der neben Text auch Symbole, Bilder, Fotos, Videos und Sprachaufnahmen ohne durch die App vorgegebene Gestaltungselemente eingefügt werden können. Andere Apps sind stärker auf das digitale Geschichtenerzählen hin konzipiert und damit vorstrukturiert. Einige von ihnen bieten eine Auswahl an Hintergründen und Figuren, welche animiert und mit eingesprochenem Text als Videoclip aufgenommen werden (z. B. *Puppet Pals*; Polished Play, 2023) oder über Programmierfunktionen bewegt werden können (z. B. *Scratch*; Scratch Foundation, 2022).

## 2 Lernunterstützende Maßnahmen beim *digital storytelling* mit dem Tablet

In einem Unterrichtsetting, in dem Schüler:innen im frühen Fremdsprachenunterricht digitale Geschichten eigenständig rezipieren und produzieren, kommt der Lernunterstützung eine besondere Bedeutung zu. Das betrifft zum einen die Auswahl und Gestaltung der Materialien (proaktive Maßnahme), zum anderen aber auch das Rückmeldeverhalten der Lehrkraft (reaktive Maßnahme; Lipowsky, 2020; Kunter & Trautwein, 2013). Sie steht vor der Herausforderung, lernunterstützende Maßnahmen anzubieten, die Schüler:innen sowohl in ihren fremdsprachlichen als auch medialen Kompetenzen unterstützen.

*Sprachliche Lernunterstützung:* In der Rezeptionsphase können lernunterstützende Maßnahmen vor allem proaktiv im Material selbst angelegt sein (z. B. digitale *word mats*, Vorlesefunktionen). In der Produktionsphase stehen die Lernenden vor der Herausforderung, die ihnen zur Verfügung stehenden sprachlichen Mittel sowohl für die mündliche (z. B. Aufnahmen einer Audiospur oder einer Videosequenz), als auch für die schriftliche Kommunikation (z. B. Schreiben einzelner Wörter oder ganzer Sätze) zu nutzen. Damit die Kinder ihrem Mitteilungsbedürfnis nachkommen können, sollte der für die eigene digitale Geschichte erforderliche Wortschatz möglichst umfassend vorentlastet und gleichzeitig Raum für individuell bedeutsamen Wortschatz gelassen werden (Glaser, 2021; Kolb & Schocker, 2021). *Word mats*, auf denen der erarbeitete Wortschatz gebündelt ist, können als Gedächtnisstütze dienen. Zusätzlich können analoge und digitale Wörterbücher die Sprachproduktion für die Schüler:innen erleichtern.

*Medienbezogene Lernunterstützung:* Aus mediendidaktischer Perspektive erfordert sowohl die Rezeptions- als auch die Produktionsphase auf Seiten der Schüler:innen grundlegende Kompetenzen in der Bedienung digitaler Endgeräte. Vor allem die eigenständige Entwicklung einer digitalen Geschichte erfordert ein Verständnis für Einsatz und Wirkung einzelner Darstellungsformen bzw. deren Kombinationen (Herzig, 2017; KMK, 2021; Medienberatung NRW, 2020). Das macht die Einführung der gewählten *story-making* App erforderlich. In der Produktionsphase können technische Checklisten den Schüler:innen zusätzlich Hilfestellung geben.

*Kreativitätsfördernde Lernunterstützung:* Die Produktion einer eigenen digitalen Geschichte ist ein potenziell kreativitätsförderndes Aufgabenformat. Kreativität kann in ihrer einfachsten Form als origineller und gleichzeitig nützlicher Einfall umschrieben werden, welcher dann zielgerichtet elaboriert und kommunizierbar gemacht werden muss (zsf. z.B. Runco, 2004). Damit Lernende kreativ arbeiten können, bedarf es einerseits herausfordernder Aufgaben, die individuelle Bearbeitungsweisen erlauben, dadurch Explorationsverhalten fördern und Ergebnisse jenseits korrekter Lösungen vorsehen (Cropley, 1991; 2005). Das erfordert andererseits wiederum reaktive Maßnahmen der Lehrkraft, um individuelle Vorgehensweisen anzubahnen und Kinder auf dem Weg zur eigenen digitalen Geschichte zu begleiten, selbst wenn die zugrundeliegenden Ideen unkonventionell oder zunächst unpassend erscheinen (Beghetto, 2013; 2019; Theurer, 2014). Kreatives Lernen erfordert ein Umfeld, in dem originelle oder ausgefallene Ideen durch die Lehrkraft wertgeschätzt werden (z.B. Preiser, 2019; Sternberg, 2003; Urban, 2004). Lern- und kreativitätsförderlich wäre, wenn Lehrpersonen bei Unklarheiten und Unverständnis nachfragen und Erklärungen erbitten, damit sie davon ausgehend zielführend begleiten können (Theurer, 2014).

Insgesamt wird durch die rückliegenden Ausführungen deutlich, dass *digital storytelling* in Verbindung mit lernunterstützenden Maßnahmen das Potenzial besitzt, individualisierte und kreativitätsfördernde Lernwege im frühen Fremdsprachenlernen zu eröffnen. Im folgenden Kapitel wird eine Unterrichtsreihe vorgestellt, die Kinder erfolgreich darauf vorbereitet, mithilfe des *digital storytelling* ihre eigene Geschichte in englischer Sprache zu erzählen. Die Unterrichtsreihe wurde in interdisziplinärer Kooperation von Grundschulpädagogik und Englischdidaktik entwickelt, erprobt und evaluiert.

### 3 *It's storytime - Let's create our own digital fairy tale: Eine Unterrichtsreihe für den digital gestützten Englischunterricht in vier Modulen*

#### 3.1 Märchen im frühen Fremdsprachenunterricht der Grundschule

In der Unterrichtsreihe *It's storytime* haben die Schüler:innen die Gelegenheit, Märchen zunächst multimedial zu rezipieren, bevor sie anschließend eigenständig ein eigenes multimediales Märchen produzieren. Das Märchen als literarische Gattung wurde bewusst gewählt. Es kann davon ausgegangen werden, dass Märchen das Potenzial haben, „Kinder zu faszinieren und zu emotionalisieren“ (Sahr, 2007, S. 2). Empirische Studien zeigen zudem, dass Kinder und Jugendliche vor allem mit den Volksmärchen der Autoren Grimm über verschiedene mediale Repräsentationen (z. B. Fernsehverfilmungen) vertraut sind. Allerdings stellt Götz (2016) auch fest: „Märchen sind für Kinder heute relevant, allerdings bei Weitem nicht für alle“ (ebd., S. 67). Selbst bei deutschsprachigen Volksmärchen kann eine Bekanntheit also nicht automatisch vorausgesetzt werden, was für eine erfolgreiche Rezeptions- und spätere Produktionsphase allerdings auch nicht zwingend erforderlich ist.

Für den frühen Fremdsprachenunterricht bieten Märchen als epische Kurzform vor allem für die eigenständige Produktion großes Potenzial. Als literarische Gattung weisen sie sowohl inhaltlich als auch sprachlich spezifische Merkmale auf (Neuhaus, 2017). Diese Charakteristika (z. B. Märchenfiguren; Zahlensymbolik; Achtergewicht im Handlungsverlauf; sich wiederholende Satzstrukturen) können den Schüler:innen einen Rahmen für die Gestaltung ihres eigenen Märchens geben, innerhalb dessen aber trotzdem noch große kreative Gestaltungsfreiheit möglich ist (Sahr, 2007).

#### 3.2 Die Unterrichtsreihe *It's storytime: Let's create our own digital fairy tale*

Die Unterrichtsreihe *It's storytime: Let's create our own digital fairy tale* besteht aus vier Modulen, in denen Schüler:innen Märchen zuerst am Tablet rezipieren (Modul 1 und 2), anschließend ein eigenes digitales Märchen produzieren (Modul 3) und dieses abschließend präsentieren (Modul 4). Abbildung 1 zeigt die inhaltlichen und methodischen Schwerpunkte der Unterrichtsreihe auf einen Blick.

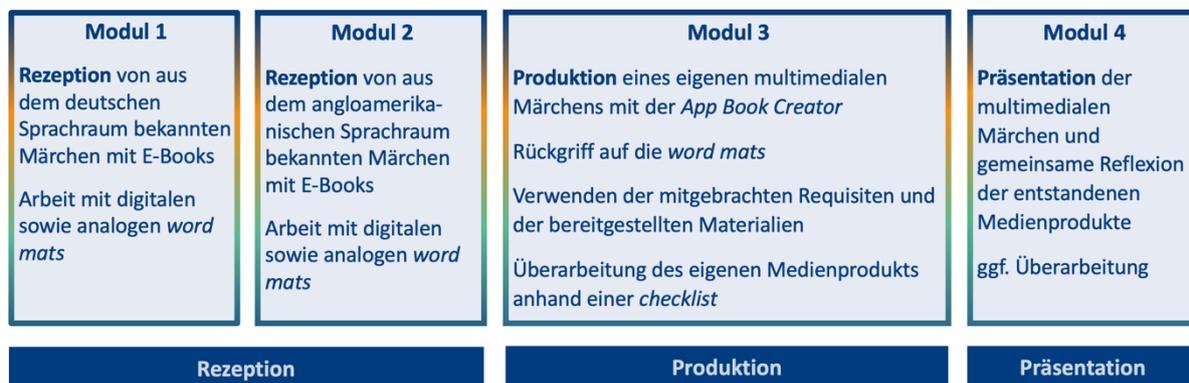


Abbildung 1: Unterrichtsreihe *It's storytime: Let's create our own digital fairy tale*

Die Artikulationen für die einzelnen Module finden sich im Download-Bereich unter „MO\_Unterrichtsplanung Module 1-4“. Alle für die Unterrichtsreihe benötigten Materialien stehen ebenfalls zum Download zur Verfügung, sortiert nach den vier Modulen. Die in den folgenden Ausführungen vorgestellten Materialien eignen sich primär für eine digital gestützte Umsetzung der Unterrichtsreihe, können aber auch schnell und einfach für analoge Settings genutzt werden. Beispielsweise können die Seiten der E-Books in einem Kamishibai-Erzähltheater eingesetzt werden, um mit den Kindern die Märchen in Form eines Lehrer:innenvortrags zu rezipieren. Die für die Produktionsphase angedachten Stabfiguren können bereits in vorherigen Unterrichtsstunden zum Einsatz kommen, wenn mit den Schüler:innen Szenen aus den Märchen nachgestellt werden oder Handlungsstränge zusätzlich animiert werden sollen.

### Modul 1: Rezeption von Märchen aus dem deutschen Sprachraum in englischer Sprache über multimediale E-Books

In den Modulen 1 und 2 geht es um die Rezeption verschiedener *fairy tales*. Ziel der beiden Module ist es, den Kindern ausreichend Wortmaterial zur Verfügung zu stellen und sie mit den typischen Gattungsmerkmalen von Märchen vertraut zu machen. Im ersten Modul stehen fünf Märchen im Mittelpunkt, die im deutschen Sprachraum bekannt sind: *Little Red Riding Hood*, *The Frog Prince*, *Hansel and Gretel*, *Snow White and the Seven Dwarfs* sowie *Rumpelstiltskin*.

Für die Rezeption der fünf Märchen stehen multimediale E-Books zur Verfügung. In den E-Books ist das jeweilige Märchen für Lernende im frühen Fremdsprachenunterricht aufbereitet. Jedes E-Book umfasst 10-15 Seiten und auf jeder Seite wird die im Text enthaltene Handlung möglichst aussagekräftig illustriert. Zudem sind die Lesetexte vertont. Die Kinder können die E-Books alleine oder in Kleingruppen (idealerweise mit Kopfhörern) eigenständig rezipieren. Selbstverständlich ist auch eine durch die Lehrkraft angeleitete Rezeption der E-Books (z. B. über das Smartboard) möglich. Die digitalen Bücher sind mit der App *Book Creator* (Tools for Schools Limited, 2011) gestaltet und können unmittelbar in der App, aber auch mit jedem beliebigen E-Book-Reader genutzt werden.

Klassischerweise enthält ein *storytelling* eine Vorentlastung der *key words*, was als lernunterstützende Maßnahme im Material benannt werden kann (vgl. Kap. 2). Dies wurde in den E-Books nach der Titelseite durch Einfügen einer digitalen *word mat* umgesetzt. Auf der digitalen *word mat* wird der zentrale Wortschatz des jeweiligen Märchens in einer Kombination aus Text, Bild und englischsprachiger Audiospur dargestellt. Die *word mats* sind in allen E-Books analog aufgebaut: Zunächst werden die für das jeweilige Märchen relevanten Charaktere vorgestellt, anschließend die Orte und die Gegenstände. Zusätzlich erscheinen die für das Verständnis der Handlung relevanten Verben. Da bei diesen eine für die Lernenden eindeutig verständliche Illustration häufig schwierig ist, wurde hier statt Bildern die deutsche Übersetzung verwendet (vgl. Abb. 2).



 (to) **tumble out** = hinausstolpern

 (to) **grab** = greifen

 (to) **visit somebody** = jemanden besuchen

Abbildung 2: Digitale *word mat* zum Märchen *Little Red Riding Hood* (Illustration: Elisabeth Neb)

Unmittelbar nach der Rezeption jedes E-Books wiederholen die Schüler:innen entlang der kennengelernten Kategorien (*characters, places, objects*) den für das jeweilige Märchen relevanten Wortschatz. Dafür können im Klassenzimmer für jedes Märchen Wort-Bild-Streifen bereitgelegt werden. Die Kinder wählen die passenden Streifen und kleben diese im analogen *Book of Fairy Tales* ein (vgl. Abb. 3). Dort sind bereits zentrale Sätze des Märchens sowie die darin enthaltenen Verben und Adjektive eingetragen. Das Buch können die Kinder in Modul 3 als Wortschatzvorlage heranziehen. Im *Book of Fairy Tales* sind zudem noch einmal alle Märchentexte abgedruckt, um ein schnelles Nachschlagen zu ermöglichen. Zusätzlich ist hier Gelegenheit, auf die für Märchen charakteristischen Merkmale einzugehen. Diese sind ebenfalls im *Book of Fairy Tales* in der *checklist* noch einmal zusammengefasst dargestellt.

**Little Red Riding Hood**

Quotes: Grandmother, what big ... you have!

The better to ... you with!

Adjectives: big, bad, little

Characters:

Places:

Objects and numbers:

Verbs: (to) visit somebody, (to) grab, (to) tumble out

Abbildung 3: Seite aus *Book of Fairy Tales* zum Märchen *Little Red Riding Hood* (Illustration: Elisabeth Neb)

Gleichzeitig kann ein (analoges oder digitales) Tafelbild entwickelt werden, das wie im *Book of Fairy Tales* den erarbeiteten Wortschatz sichtbar macht. Auch hier findet eine Wort-Bild-Kombination statt. Es empfiehlt sich, den Wortschatz gesammelt für alle erarbeiteten Märchen entlang der vorab erarbeiteten Wortfelder (*characters, places, objects*) anzuordnen (vgl. Abb. 4).

Once upon a time...

Quotes

Fairy Tales

... and they lived happily ever after.

Characters

Places

Objects

Adjectives

Verbs

Numbers

Abbildung 4: Tafelbild zur Unterrichtsreihe *It's storytime*

#### Material zum Download

- E-Books zu den Märchen: *Little Red Riding Hood, The Frog Prince, Hansel and Gretel, Snow White and the Seven Dwarfs, Rumpelstiltskin* (M1.1)
- *Book of Fairy Tales* mit den zugehörigen Wortschatz-Streifen; diese können auch für ein analoges Tafelbild genutzt werden (M1.2)
- Digitales Tafelbild (M1.3)
- Tafelbildmaterial: Buchcover der Märchen + Blanko-Cover, Überschriften, Quotes, als analoge Wort-Bild-Karten können die Wortschatz-Streifen aus dem *Book of Fairy Tales* vergrößert werden (M1.4)

#### Modul 2: Rezeption von aus dem angloamerikanischen Sprachraum bekannten Märchen in englischer Sprache über multimediale E-Books (alternativ über analoge Materialien und Lehrervortrag)

Im zweiten Modul lernen die Kinder Märchen kennen, die im angloamerikanischen Sprachraum bekannt sind und den Lernenden weniger vertraut sein dürften: *The Gingerbread Man, Jack and the Beanstalk* und *The Three Billy Goats Gruff*. Mit diesen Märchen werden den Kindern nicht nur authentische Texte aus dem anglo-amerikanischen Sprachraum präsentiert, sondern auch der gattungsspezifische Wortschatz noch einmal erweitert. Auch für diese Märchen stehen E-Books zur Verfügung, so dass die Schüler:innen sie eigenständig rezipieren können. Diese digitale Rezeption kann über lehrkraftzentrierte Erzählmethoden mit analogen Materialien ersetzt bzw. ergänzt werden (z. B. Bodenbild, Kamishibai-Erzähltheater, Stabfiguren). Als Textvorlage für den Lehrkraft-Vortrag kann das *Book of Fairy Tales* verwendet werden, in dem die Märchentexte aller E-Books abgedruckt sind.

Wie in Modul 1 wird auch hier im Anschluss an jedes Märchen der relevante Wortschatz analysiert und im *Book of Fairy Tales* festgehalten (vgl. Abb. 3). Auch das Tafelbild wird weiterentwickelt und die bereits angelegten Kategorien der *characters, places* und *items* um den Wortschatz der angloamerikanischen Märchen ergänzt (vgl. Abb. 4). Weitere inhaltliche und sprachliche Märchenmerkmale (z.B. *numbers, quotes*) und eine Übersicht über charakteristische Erzählverläufe (z.B. *contains magic, good vs. evil, happy end*) sind in der *checklist* im *Book of Fairy Tales* enthalten.

Am Ende von Modul 2 können die Schüler:innen – angelehnt an *mix-and-match*-Verfahren – erste Ideen zu ihrem eigenen Märchen entwickeln. Erweiterungen durch individuell bedeutsame Elemente (z. B. Charaktere aus dem Lieblingsbuch oder Spielfiguren aus dem Kinderzimmer) sind hier sehr gut möglich und geben Raum für kreative Lösungen. Die Kinder erstellen basierend auf den gewählten Elementen ein kurzes *script* und überlegen, welche Materialien sie zum Gestalten ihres eigenen digitalen Märchens benötigen und für das folgende Modul mitbringen möchten (z.B. Bilder, Spielfiguren, Kostüme).

#### Material zum Download

- E-Books zu den Märchen: *The Gingerbread Man, Jack and the Beanstalk, The Three Billy Goats Gruff* (M1.1)
- *Book of Fairy Tales* mit den zugehörigen Wortschatz-Streifen und der *checklist*; diese können auch für ein analoges Tafelbild genutzt werden (M1.2)
- Digitales Tafelbild (M1.3)
- Tafelbildmaterial (M1.4)

### Modul 3: Produktion eines eigenen multimedialen Märchens

Aufbauend auf dem in Modul 1 und Modul 2 erarbeiteten Wortschatz produzieren die Schüler:innen in Modul 3 ihr eigenes digitales Märchen. Für die Produktionsphase sollten entweder zwei Doppelstunden oder ein Projektvormittag eingeplant werden. Als *story-making App* empfiehlt sich der *Book Creator*, in dem E-Books durch die Kombination von Schrift, Bildern, Fotos, Audios und Videos selbst gestaltet werden können. Die Schüler:innen können entweder alleine oder in Kleingruppen ihr eigenes digitales Märchen multimedial umsetzen. Besonders in diesem Modul sind lernunterstützende Maßnahmen (vgl. Kap. 2) auf sprachlicher, medialer und kreativitätsfördernder Ebene von großer Bedeutung.

Das Modul beginnt mit einer kurzen Einführung in die App *Book Creator*, die den Schüler:innen bereits aus der Rezeptionsphase bekannt ist. Für die Umsetzung des eigenen Märchens können die Kinder die mitgebrachten oder von der Lehrkraft zur Verfügung gestellten Requisiten nutzen (z. B. Stabfiguren, Spielfiguren, Hintergrundbilder für das Kamishibai).

Den für die Produktion erforderlichen Wortschatz können die Lernenden im *Book of Fairy Tales* (vgl. Abb. 3) oder im Tafelbild (vgl. Abb. 4) einsehen und für ihr eigenes Märchen nutzen. Zusätzlich kann ein *wordmat*-Fächer einzelnen Schüler:innen als differenzierendes Material angeboten werden, so dass der Wortschatz geordnet nach Kategorien (*characters, objects, places*) für sie auch am Arbeitsplatz immer unmittelbar einsehbar ist. Eine *checklist*, die inhaltliche und technische Elemente umfasst, unterstützt die Lernenden dabei, ihre Zwischenergebnisse immer wieder zu überprüfen und zu überarbeiten. Als zusätzliche lernunterstützende Maßnahme steht ein Lückentext zur Verfügung. Für Arbeitsgruppen, die bereits frühzeitig ihr Märchenprodukt fertiggestellt haben, können Spiele zur Wortschatzübung eingesetzt werden.

Bisherige unterrichtspraktische Erprobungen legen in dieser Phase eine methodisch offene Strukturierung nahe, die den Schüler:innen möglichst viel Gestaltungsfreiheit gibt und ihnen freistellt, welche Darstellungsformen sie zur Umsetzung ihres digitalen Märchens wählen und wie sie diese miteinander kombinieren. Unterschiedliche sprachliche Lernausgangslagen werden in diesem Modul explizit als Lernchance wahrgenommen. So können die Schüler:innen zwischen mündlichem und schriftlichem Sprachgebrauch bzw. deren Kombination wählen und beispielsweise auch durch kurze Ausrufe und passendes Bildmaterial eine nachvollziehbare Märchenhandlung kreieren. Dies kann alleine oder aber in Kleingruppenarbeit erfolgen.

#### Material zum Download

- Stabfiguren (*characters, objects*), sortiert nach Märchen, und Hintergrundbilder (*places*) für die eigene Märchenproduktion (M3.1)
- *Checklist* für das eigene multimediale Märchen (im *Book of Fairy Tales* enthalten) (M1.2)
- *Wordmat*-Fächer als Differenzierungsangebot (M3.2)
- Lückentext als Differenzierungsangebot (M3.3)
- Memory als Differenzierungsangebot (M3.4)

### Modul 4: Präsentation des eigenen multimedialen Märchens

In Modul 4 findet die Präsentation der Ergebnisse im Klassenverband statt. Die von den Kindern entwickelten Märchen können beispielsweise gemeinsam im Kinositz am Smartboard bzw. Beamer betrachtet werden. Kleine Teaser zum Inhalt, die die Schüler:innen selbst entwickeln, können eine Erwartungshaltung schaffen. Im Anschluss gibt die Klasse Rückmeldung. Es ist Platz für Lob, Fragen und Verbesserungsvorschläge. Gegebenenfalls kann in diesem Modul auch eine finale Überarbeitung erfolgen.

## 4 Ein Wort zum Schluss

Alle in diesem Beitrag vorgestellten Unterrichtsmaterialien wurden vom Autorinnenteam selbst entwickelt (Illustration: Elisabeth Neb) und mehrfach in der Unterrichtspraxis erprobt. Wir freuen uns über Rückmeldungen zum unterrichtspraktischen Einsatz und Impulse zur Weiterentwicklung des Materials: [katharina.kindermann@uni-wuerzburg.de](mailto:katharina.kindermann@uni-wuerzburg.de)

### Impressum

Das Unterrichtsmaterial wurde in Kooperation des Lehrstuhls für Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik sowie des Lehrstuhls für Fachdidaktik – Moderne Fremdsprachen der Julius-Maximilians-Universität Würzburg entwickelt. Das Projekt wurde von der Humanwissenschaftlichen Fakultät finanziell gefördert. Ein besonderer Dank gilt Elisabeth Neb, die mit großem Engagement die Illustrationen für die Unterrichtsmaterialien angefertigt hat.

Alle für die Unterrichtsreihe benötigten digitalen und analogen Materialien stehen als Download zur Verfügung und können für den eigenen Unterricht genutzt und adaptiert werden.

## Literatur

- Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (2014). LehrplanPLUS Grundschule. Lehrplan für die bayerische Grundschule.
- Bastian, J. & Kolb, C. I. (2020). Tablets in Schule und Unterricht. Anforderungen an den Kompetenzerwerb von Lehrkräften und Konsequenzen für die Lehrkräftebildung. In M. Rothland & S. Herrlinger (Hrsg.), *Digital?! Perspektiven der Digitalisierung für den Lehrerberuf und die Lehrerbildung* (S. 127–142). u.a.: Waxmann.
- Beghetto, R. A. (2013). Nurturing creativity in the micro-moments of the classroom. In K. Kim, J. C. Kaufman, J. Baer & B. Sriraman (Hrsg.), *Creatively gifted students are not like other gifted students* (S. 3–16). Rotterdam: Sense Publishers.
- Beghetto, R. A. (2019). Creativity in Classrooms. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Hrsg.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 587–606). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316979839.029> (Zugriff: 28.02.2024).
- Böttger, Heiner. (2013). Weil Kinder es können und wollen: Lesen und Schreiben im Englischunterricht der Grundschule. *Grundschule Englisch*, 45. 4–5.
- Böttger, H. (2020). *Englisch lernen in der Grundschule: Eine kindgerechte Fachdidaktik* (3. Auflage). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Brunsmeier, S. & Kolb, A. (2017). Picturebooks Go Digital – The Potential of Story Apps for the Primary EFL Classroom. *CLELE- Children's Literature in Language Education*, 5(1). Verfügbar unter: <http://clelejournal.org/article-1-picturebooks-go-digital/> (Zugriff: 28.02.2024).
- Brunsmeier, S. & Kolb, A. (2018). Story Apps: The Challenge of Interactivity. In J. Bland (Hrsg.), *Using Literature in English Language Education. Challenging Reading for 8-18-Year-Olds* (pp. 105–119). London: Bloomsbury.
- Council of Europe (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Available at [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr) (Zugriff: 28.02.2024).
- Cropley, A. J. (1991). *Unterricht ohne Schablone. Wege zur Kreativität*. München: Ehrenwirth.
- Cropley, A. J. (2005). *Creativity and problem-solving. Implications for classroom assessment*. Leicester: British Psychological Society.
- Dausend, H. & Nickel, S. (2017). Tap'n'Talk. Differenzierte Förderung von Sprachproduktionen durch tabletgestützte Lernaufgaben. In C. Solveig & K. Vogt (Hrsg.), *Heterogenität und Diversität im Englischunterricht: fachdidaktische Perspektiven* (S. 179–203). Frankfurt a. Main: Peter Lang.
- Ellis, G & Brewster, J. (2014). *Tell it Again! The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers*. British Council.
- Glaser, K. (2021). Scaffolding creative writing in the primary EFL classroom: Exploring the role of picture dictionaries and composition guidelines in the creation of Elfchen poems. In Frisch, S. & Rymarczyk: *Current Research into Young Foreign Language Learners' Literacy Skills* (pp. 257–287). Berlin: Peter Lang.
- Götz, M. (2016). Aschenputtel ist das beliebteste Märchen bei Mädchen – Hänsel und Gretel bei Jungen. *Neue Studienergebnisse zum Thema „Kinder und Märchen“*. *Television*, 29, 65–67.
- Herzig, B. (2017). Digitalisierung und Mediatisierung. Didaktische und pädagogische Herausforderungen. In C. Fischer (Hrsg.), *Pädagogischer Mehrwert? Digitale Medien in Schule und Unterricht* (S. 25–58). Münster: Waxmann.
- Kindermann, K., Warmdt, J., Frisch, H., Pohlmann-Rother, S. & Ratz, C. (2022). Lehramtsstudierende entwickeln digitale Bilderbücher für den inklusiven Anfangsunterricht. *Grundschule aktuell*, 157, 34–37.
- KMK [Kultusministerkonferenz] (2013). *Fremdsprachen in der Grundschule – Sachstand und Konzeptionen 2013*. Beschluss vom 17.10.2013. Berlin: Sekretariat der KMK.

- KMK [Kultusministerkonferenz] (2021). Lehren und Lernen in der digitalen Welt. Die ergänzende Empfehlung zur Strategie „Bildung in der digitalen Welt“. Beschluss vom 09.12.2021. Berlin: Sekretariat der KMK.
- Kolb, A. (2021). Story apps – new ways in teaching reading in primary EFL? In Frisch, S. & Rymarczyk: Current Research into Young Foreign Language Learners' Literacy Skills, (pp. 197-216). Berlin: Peter Lang.
- Kolb, A. & Schocker, M. (2021). Teaching English in the Primary School: A task-based introduction for pre- and in-service teachers. Hannover: Klett Kallmeyer.
- Kunter, M. & Trautwein, U. (2013). Psychologie des Unterrichts. Paderborn: Schöningh.
- Lipowsky, F. (2020). Unterricht. In E. Wild & J. Möller (Hrsg.), Pädagogische Psychologie (2. Aufl., S. 69–118). Heidelberg: Springer.
- Medienberatung NRW (Hrsg.) (2020). Medienkompetenzrahmen NRW. Münster, Düsseldorf. Verfügbar unter: <https://medienkompetenzrahmen.nrw/medienkompetenzrahmen-nrw> (Zugriff: 27.11.2023).
- Müller-Hartmann, A. & Schocker, M. (2015). Lernaufgaben in heterogenen Gruppen. In O. Börner & C. Lohmann (Hrsg.), Heterogenität und Inklusion. Lernaufgaben im Englischunterricht (S. 5–16). Braunschweig: Diesterweg.
- Neuhaus, S. (2017). Märchen. Tübingen: Francke.
- Preiser, S. (2019). Erfassung kreativer Lernumgebungen. In J. S. Haager & T. G. Baudson (Hrsg.), Kreativität in der Schule - finden, fördern, leben (S. 207–217). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Rahiem, M. D. H. (2021). Storytelling in early childhood education: Time to go digital. International Journal of Child Care and Education Policy, 15 (4), 1–20. <https://doi.org/10.1186/s40723-021-00081-x> (Zugriff: 28.02.2024).
- Reckermann, J. & Ritter, M. (2022). Reading and Writing in the Primary School EFL Classroom. In T. Summer & H. Böttger (Eds.), English in Primary Education. Concepts, Research, Practice (pp. 49–68) University of Bamberg Press: Bamberg. <https://doi.org/10.20378/irb-57525> (Zugriff: 28.02.2024).
- Runco, M. A. (2004). Creativity. Annual Review of Psychology, (55), 657–687.
- Sahr, Michael. (2007) Zeit für Märchen: kreativer und medienorientierter Umgang mit einer epischen Kurzform. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Sternberg, R. J. (2003). Creative Thinking in the Classroom. Scandinavian Journal of Educational Research, 47 (3), 325–338. <https://doi.org/10.1080/0031383032000079281> (Zugriff: 28.02.2024).
- Theurer, C. (2014). Kreativitätsförderndes Klassenklima als Determinante der Kreativitätsentwicklung im Grundschulalter. Dissertation: Universität Kassel. <https://kobra.bibliothek.uni-kassel.de/handle/urn:nbn:de:hebis:34-2015022647540> (Zugriff: 28.02.2024).
- Urban, K. K. (Hrsg.). (2004). Kreativität. Herausforderung für Schule, Wissenschaft und Gesellschaft. Münster: LIT.
- Zaubauer, Anna. (2007). Lesen und Schreiben in der Fremdsprache - von Anfang an. Take Off!, 1, 46.
- Apps:**
- Tools for Schools Limited (2011). Book Creator for iPad (5.5.3). <https://apps.apple.com/de/app/book-creator-for-ipad/id442378070> (Zugriff: 28.02.2024).
- Scratch Foundation, Inc. (2022). Scratch (3.29.1). <https://apps.apple.com/de/app/scratch/id1446785996?mt=12> (Zugriff: 28.02.2024).
- Polished Play, LLC (2023). Puppet Pals 2 (1.6.5). <https://apps.apple.com/de/app/puppet-pals-2/id589141096> (Zugriff: 28.02.2024).