

ماي 2022

جامعة الجزائر 2  
معهد الترجمة



المجلد: 25 / العدد: 1

# مجلة دفاتر الترجمة

*Revue Cahiers de Traduction*



**C**

ISSN: 1111-24606

# مجلة دفاتر الترجمة

معهد الترجمة - جامعة الجزائر 2-

رئيسة التحرير  
د. سهيلة مربي

المجلد : 26 / عدد: 1

C

ISSN : 1111-4606

## لجنة القراءة

لمياء خليل، زينة سي بشير، ياسمين قلو، حلومة التجاني، عديلة بن عودة، سهيلة مربي،  
محمد رضا بوخالفة، الطاوس قاسمي، نضيرة شهبوب، حسينة لحو، ليلي فاسي، نبيلة  
بوشريف، كريمه آيت مزيان، فاطمة عليوي، دليلة خليفي، إيمان أمينة محمودي، أحمد  
حراحشة، نسيمه آرزو، محمد شوشاني عبيدي، هشام بن مختاري، سارة مصدق، مليكة  
باشا، شوقي بونعاس، رشيدة سعدوني، فاطمة الزهراء ضيف، فيروز سلوغة، نسرین لولي  
بوخالفة، ليلي محمدي، الزبير محصول، صبرينة رميلة، حنان رزيق، ياسمين طواهرية، سفيان  
جفال، رحمة بوسحابة، ذهبية يچياوي، ياسين عجاي، محمد نواح، العزاوي حقي حمدي  
خلف جسام، علي عبد الأمير عباس، صبرينة رميلة.

# الفهرس

- 1 ثقافة المترجم الأدي وتأثيرها في مسار الفعل ..... خميسة علوي
- 12 المعضلات الأخلاقية في الدراسات الترجمة..... الحسن الغضبان، عديلة بن عودة، ياسمين قلو
- 25 صيغ التعجب وإشكالية نقلها إلى اللغة العربية..... هشام قيراط
- 44 تعليمية الترجمة الأدبية و خصائصها..... فتيحة جماح
- 62 تقنيات ترجمة مصطلحات الصيرفة الإسلامية إلى الفرنسية..... زينب بن علي، إيمان بن محمد
- 76 حالة الترجمة السمعية البصرية في الجزائر وآفاقها..... الحسين الغضبان، عديلة بن عودة، ياسمين قلو
- 87 دراسة في ترجمة المفاهيم القانونية الشرعية على ضوء نظرية التلاعب في الترجمة..... إيمان أمينة محمودي
- 110 ترجمة معاني الإشارات التداولية ... حالة النص الشعري ..... سهيلة مريعي
- 124 ترجمة مصطلحات الهندسة الطبية الحيوية من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية: دراسة تحليلية وصفية لنماذج من معجم المصطلحات الطبية الإنجليزي-عربي أنموذجاً..... ياسمين طواهرية، سلمى عرابي
- 150 ترجمة غريب اللفظ في القرآن الكريم إلى اللغة الإنجليزية..... الزبير محصول
- 164 ترجمة الوثائق التاريخية القانونية في ظل الصراع ما بعد الكولونيالي..... هدى بولحية
- 179 ترجمة الخطاب الإشهاري في ظل الاختلافات الثقافية والاجتماعية..... صحراوي رضا ، يخلف زوليخة
- 195 المصطلح الدبلوماسي وأساليب وضعه في اللغة العربية والإنجليزية..... سفيان بوركايب ، رشيدة سعدوني
- المشترك اللفظي في القرآن الكريم وأساليب ترجمة معانيه إلى اللغة الإنجليزية: لفظ اللباس أنموذجاً .....
- 215 فلة بلمهدي، نبيلة بوشريف
- 231 المترجم بين سلطة ثقافة المتلقي وحرمة ثقافة المصدر..... ليلي فاسي فنتازية
- 242 الكفاءة النفسية المعرفية وأثرها على الأداء اللفظي للمترجم في الحقل الدبلوماسي..... نسيم أزو

- 263 العبارات المبهمة في الخطاب الدبلوماسي والتحديات التي تشكلها في الترجمة..... أميرة خيلية، رشيدة سعدوني
- 278 الدرس الترجمي، نحو مقارنة منهجية لتعليم الترجمة.....حنان رزيق
- 290 التوطين والتغريب في ترجمة المصطلحات الشرعية: دراسة مقارنة لترجمة مصطلحات العبادة في القرآن الكريم إلى اللغة الإنجليزية..... رابح حباش، سهيلة مريعي
- 308 التكافؤ في ترجمة المصطلحات السياسية المستحدثة من الإنجليزية إلى العربية..... حليلة نين، فيروز سلوغة
- 327 الترجمة والأرطوفونيا، أو عندما تتلاقح الاختصاصات..... دليلة خليفي
- 338 الترجمة كوسيلة لتدريس اللغة الإنجليزية: مركز التعليم المكثف للغات بالجزائر أنموذجا.... عبيلة-أمالو نعيمة، قلو ياسمين
- 359 الترجمة كخطاب: "حالة المعنى"..... عبد الرؤوف زايدي
- 375 الترجمة المصطلحية في ظل جائحة كورونا بين الثراء المعجمي و التشتت المصطلحي..... حياة سيفي
- 391 البحث الوثائقي كأداة للترجمة المتخصصة من العربية إلى الإنجليزية: تطبيق على نص ميكانيكا السيارات أنموذجا  
..... طاوس قاسمي
- 411 استراتيجيات ترجمة أسماء سور القرآن الكريم إلى الفرنسية بين التوطين والتغريب..... ندى سعدي، دليلة خليفي
- 424 إشكالية الأسماء المختصرة في وضع المصطلح ونقله إلى اللغة العربية "وصف و تحليل"..... فاطمة الزهراء ضياف
- 436 أزمة كورونا و تأثيرها على تعليمية الترجمة عن بعد بجامعة الجزائر2..... فاطمة عليوي
- 445 أخطاء الترجمة واللغة في توطين المواقع الالكترونية وترجمتها: الأثر والانعكاسات..... توفيق ممد، جمال بوتشاشة
- نحو معجم موحد لمصطلحات الدراسات الترجمية من إشكاليات نقل المصطلح الترجمي للعربية إلى إبداع المترجم.....
- 466 نجاة بعيليش.....

Zum Einsatz von Theater und szenischer Interpretation im Deutschunterricht.....Kouider OUCI 483

Walking on a Tightrope The Ups and Downs of Diplomatic Interpreting .....Ilhem Bezzaoucha 502

Traduction du discours vitupératif dans « Notes of a dirty old man » de Charles Bukowski : Entre éthique et stylistique ..... Sara Lebbal 510

Zum Ausdruck des Präteritums im Deutschen und Arabischen: Eine kontrastive Analyse anhand literarischer Texte.....Meghouche Karima 520

The Plight of Women in Patriarchal Afghanistan in Yasmina Khadra's The Swallows Of Kabul (2002) and Khaled Hosseini's A Thousand Splendid Suns (2007)..... Assia Kaced 537

Traduire Assia Djebar à la lumière de la théorie du polysystème.....	Nesrine Boukhalfa Louli	<b>553</b>
L’impact de la traduction des caricatures politiques sur les représentations et les perceptions culturelles de l’Autre.....	Adila Benaouda	<b>563</b>
Cultural Ambivalence in the Translation of Algerian Popular Expressions into English .....	Fayrouz Selougha	<b>585</b>
The Impact of Ideological Constraints on Media Translation .....	Hana Saada	<b>603</b>
Neologie und Fachsprachen im modernen Deutsch: Untersucht an den Fachsprachen der Energie und der Chemie.....	Mounir Yousfi	<b>622</b>
Le « Domaine Traduction » dans l’université algérienne : plus qu’une nécessité .....	Mohamed Réda Boukhalfa	<b>646</b>
La traduction du contre-discours coranique à la lumière de la théorie des actes du langage .....	Djilali Aiad Nesrine, Souhila Meribai	<b>655</b>
Challenges and techniques of translating official and inflated language in diplomatic texts .....	Meriam Benlakdar	<b>670</b>

**Zum Einsatz von Theater und szenischer Interpretation im  
Deutschunterricht  
Towards the integration of theater and scenic interpretation in  
German classes  
OUICI Kouider<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Universität Algier 2, ouicik@ahoo.fr

*Empfangen 13/04/2022*

*Angenommen: 14/05/2022*

**Kurzfassung:**

Die Vorstellung der szenischen Interpretation wurde von Scheller in den 1970er und 80er Jahren eingesetzt und wurde in vielen Schulen, Universitäten und Pädagogischen Hochschulen bzw. im Literaturseminar adoptiert und wurde auch im Laufe der Zeit getestet und überprüft. Wesentlichen Anteil an der Entwicklung waren Brechts Lehrstücke und Boals "Theater der Unterdrückten". In der szenischen Interpretation werden literarische Texte mit Hilfe verschiedener theatraler Verfahren interpretiert. Die Studenten schlüpfen in die Rolle des epischen Werkes, sie tasten sich allmählich in die Rollen hinein, erproben Haltungen und fühlen sich allmählich in sie ein, probieren Haltungen und Handlungen aus und spielen schließlich die vorgegebenen Szenen nach, die anschließend reflektiert werden.

**Schlüsselwörter:** Theater , Handlungen, , Literaturseminar, Szenische Interpretation, Szene.

**Abstracts:**

The notion of scenic interpretation was used by Scheller in the 1970s and 80s and has been adopted in many schools, universities, and colleges of education or in the literature seminar and has also been tested and reviewed over time. Brecht's teaching plays and Boal's "Theater of the Oppressed" played a significant role in its development. In scenic interpretation, literary texts are interpreted with the help of various theatrical techniques. Students slip into the role of the epic work, they gradually feel their way into the roles, try out attitudes and gradually feel their way

---

*Entsprechender Autor : OUICI Kouider*

into them, try out attitudes and actions, and finally act out the given scenes, which are then reflected upon.

**Keywords:** theater, actions, , literature seminar, scenic interpretation, scene.

## **1.Einführung**

Wie soll der ideale Sprachunterricht sein? Neben der Vermittlung schriftlicher und mündlicher Fertigkeiten sollte das Lesen von Anfang an als integraler und wichtiger Bestandteil betrachtet werden. Durch den Einsatz von Lektüre im Unterricht verbessern die Studenten oder die Schüler nicht nur kontinuierlich ihre sprachlichen Fähigkeiten und trainieren ihre Lesekompetenz, sondern sie können durch die Lektüre über gesellschaftliche Themen reflektieren, Identifikationsmöglichkeiten finden, aber auch andere "Welten" kennenlernen. In gewisser Weise ist die literarische Lektüre prägend für ihren Lebensweg - gerade auch in der Schule. Die Beschäftigung mit Literatur an der Universität oder in der Schule darf daher keinesfalls durch veränderte Strukturen im Bildungswesen herabgestuft werden. Nicht alle Studenten haben eine angeborene Affinität zur Literatur und können z. B. auf wunderbare Vorleseerfahrungen zurückgreifen; sie müssen mit neuen Methoden an das literarische Lesen herangeführt werden.

## **2.Theater**

Der Begriff *Theater* hat mehrere Bedeutungen. Zum einen ist er ein „Sammelbegriff für alle für Zuschauer bestimmten Darstellungen eines in Szene gesetzten Geschehens“, zum anderen umfasst er auch „die Gesamtheit aller Einrichtungen, die eine T.-Darstellung ermöglichen, sowie die Gesamtheit des künstler., techn. und Organisator. Ensembles, das Planung, Inszenierung und Realisierung von T.-Aufführungen übernimmt“. In diesem Artikel wird der Theaterbegriff vor allem in seiner ersten Bedeutung verwendet - jedoch mit einer kleinen Abweichung: Theater im Deutschunterricht meint zwar unter anderem auch „*Darstellungen eines in Szene gesetzten Geschehens*“, muss jedoch nicht immer an Zuschauer gerichtet sein. Die Aufführung ist ein nicht wegzudenkender Teil von Schultheater, das außerhalb der Unterrichtsstunde stattfindet, sie würde den Rahmen der Theaterarbeit innerhalb des Deutschunterrichts in der Regel jedoch sprengen.

## **3.Theaterpädagogik**



## ***Titel: Zum Einsatz von Theater und szenischer Interpretation im Deutschunterricht***

---

Der Begriff *Theaterpädagogik* meint „die Verwendung des Theatralen, von Theatralität in Lehr- und Lernprozessen“. Lernen wird dabei als „sozialer Prozeß der *Bewußtwerdung*“ definiert, der über Verlangsamung und Verfremdung passiert und eine stark subjektive Prägung aufweist. Ziel ist, „die individuellen, subjektiven Strukturierungen, Abneigungen, Wünsche und Potenzen der lernenden Subjekte zur Grundlage einer Didaktik, einer Unterrichtslehre zu machen“ und so „Lernbereitschaften“ herzustellen. Didaktik und Methodik werden „aus den kommunikativen Wünschen und Möglichkeiten der Subjekte entwickelt“.

Da sich der Begriff *Theaterpädagogik* aus *Theater* und *Pädagogik* zusammensetzt, ist es wichtig, dass Lehrer im Umgang mit theaterpädagogischen Methoden sowohl die ästhetische als auch die pädagogische Komponente berücksichtigen. Laut Belgrad ist eine Pädagogik ohne Theater „ignorant“ und Theater ohne Pädagogik „banausisch“. „Wenn ich wissen will, wie man mit Schülern und Amateuren Theater spielt

### **4. Theater und Deutschunterricht**

Das Theaterspielen ist sowohl als *Methode* und *Gegenstand* als auch als Beitrag zur *ästhetischen Erziehung* der Schüler ein wertvoller Bestandteil des Deutschunterrichts. Die Szenische Interpretation von Dramentexten, die in diesem Artikel ausführlich behandelt wird, stellt eine theaterpädagogische *Methode* zur Bearbeitung dramatischer Texte dar. Die kontinuierliche Anwendung theaterpädagogischer Verfahren im Deutschunterricht ermöglicht „ein anspruchsvolles Programm *ästhetischer Bildung*“, das die „Erfahrung des ästhetischen Systems des Theaters“, die „Selbsterfahrung des Schauspielers: seine Wahrnehmung, seine Emotionalität, seine Fantasien, seine Körperlichkeit etc.“, die „Erfahrung der Interaktion mit dem Anderen“, die „literarische Erfahrung“ und eventuell auch die „kommunitäre Erfahrung der Aufführung“ umfasst. Einige dieser Lernprozesse sind Thema des folgenden titels.

### **5. Lernprozesse im theaterorientierten Deutschunterricht**

Theaterspielen im Deutschunterricht dient nicht nur dem reinen Vergnügen,

sondern stellt die Grundlage von Lernprozessen dar. Im Gegensatz zu den meisten herkömmlichen Unterrichtsmethoden ermöglichen theaterpädagogische Verfahren ein ganzheitliches Lernen. Die ganzheitliche Persönlichkeitsentfaltung zielt zunächst darauf ab, sämtliche Persönlichkeitsanteile auszubilden: die sinnliche Wahrnehmung, die Emotionalität, die Motorik, die Körpersprache (Mimik, Gestik), die Sprache und das Bewußtsein. Da die Jugendzeit als „Zeit der Persönlichkeitsbildung“ gesehen wird, kommt diesen Lernprozessen im sensiblen Pubertätsalter eine besonders große Bedeutung zu. In der Psychologie werden Jugendlichen bestimmte ‚Entwicklungsaufgaben‘ zugeschrieben, die in diesem Altersabschnitt bewältigt werden müssen. Dazu gehören etwa die Erarbeitung einer Geschlechtsrolle, die emotionale Unabhängigkeit vom Elternhaus, das Eingehen tiefer Beziehungen zu Gleichaltrigen, die Entwicklung eines positiven Körper-Selbst und die Herausbildung eines persönlichen Systems von Werten. Ein theaterorientierter Deutschunterricht kann einer positiven Persönlichkeitsentwicklung dienlich sein. Indem wir den Schülern oder Studenten die Möglichkeit des Theaterspiels in seiner ganzen Vielfalt bieten, leisten wir - und das sehe ich heute als eine wesentliche Aufgabe der Schule an - einen Beitrag zu ihrer Identitätsfindung. Beim Theaterspielen erleben sie, welche potentiellen Möglichkeiten in ihnen stecken und wie diese zum Ausdruck gebracht werden können. Selbstbewußtsein und Selbstwertgefühl können geweckt und gestärkt, Eigeninitiative und Phantasie angeregt, Konzentrations-, Kommunikations-, Kooperations- und andere Fähigkeiten gefördert und die schöpferischen Möglichkeiten jedes einzelnen erweitert werden. Mit der Förderung der Identitätsfindung leistet der Deutschunterricht einen wichtigen gesellschaftlichen Beitrag. Der Deutschunterricht ist in besonderer Weise gefordert, die persönliche Identität in einer Welt zu entwickeln, die immer weniger verbindliche Norm- und Wertordnungen und entsprechende Lebensentwürfe für den einzelnen bereit hält. Das Erproben von Lebensentwürfen ist Kerngedanke von *Ingo Schellers* Ansatz der Szenischen Interpretation von Dramentexten, der im Rahmen dieser Diplomarbeit noch eingehend erläutert wird. *Scheller* sieht im „Entdecken neuer Wahrnehmungs-, Gestaltungs- und Handlungsmöglichkeiten“ im szenischen Spiel die Möglichkeit, Jugendliche bei ihrer „Suche nach Identitätsentwürfen“ zu unterstützen. Ohne Hilfestellung verläuft diese Suche vielfach problematisch, da Jugendliche auf der einen Seite mit einer Fülle von negativen Identifikationsfiguren aus den Medien konfrontiert sind, und auf der anderen Seite von Erwachsenen, die oftmals selbst in persönlichen Krisen stecken, keine Vorbildwirkung erwarten können. Angesichts

## *Titel: Zum Einsatz von Theater und szenischer Interpretation im Deutschunterricht*

---

der massiven Wirkung der Medien kommt dem Deutschunterricht neben der Unterstützung beim Aufbau der persönlichen Identität die wichtige Aufgabe zu, Gefühlen, die angesichts der Reizfülle der Medien leicht ab stumpfen, Raum zu geben.

### **6.Emotionales Lernen**

Vieles deutet darauf hin, daß Menschen, die in emotionaler Hinsicht geschickt sind - die ihre eigenen Gefühle kennen und sie richtig zu handhaben wissen und die Gefühle anderer durchschauen und erfolgreich mit ihnen umzugehen wissen -, in jedem Lebensbereich im Vorteil sind. Dieser wichtigen Erkenntnis von *Daniel Goleman* kommt auch in der Konzeption eines theaterorientierten Deutschunterrichts eine zentrale Bedeutung zu. Wenn Studenten und Schüler nicht fähig sind, Gefühle wahrzunehmen, fehlt ihnen eine grundlegende soziale Fähigkeit. Daher ist der Austausch über Gefühle und das Spiel mit Situationen, die verschiedene Gefühle verdeutlichen, unerlässlich und wertvoll für den Einsatz im Klassenzimmer. In ihrem Aufsatz „Die Ästhetik der Gefühle und ihre Verwendung in *Drama in Education*“ beschreibt *Marla Levenstein* ihre Vorgehensweise im theaterorientierten Unterricht: Sie frage die Schüler zunächst, was die wichtigsten Gefühle seien, die ein Mensch haben kann. Diese sollen zuerst pantomimisch und dann mit Hilfe von Standbildern dargestellt werden. An den entwickelten Bildern und Situationen werde dann weitergearbeitet, bis sich ganze Szenen und Themenkomplexe ergeben. Auch bei der Szenischen Interpretation von Dramentexten spielt der Umgang mit Emotionen eine große Rolle. In Ingo Schellers Konzept geht es weniger um die literarischen Texte selbst, als darum, Jugendlichen die Möglichkeit zu bieten, eigene „sinnliche und emotionale Anteile“ auszudrücken. Da die meisten Jugendlichen nicht bereit oder im Stande seien, ihre Gefühle im Unterricht sprachlich zu artikulieren, müsse eine Ebene von ästhetisch Gestaltetem geschaffen werden, auf die sie ihre Emotionen beziehen können. Diese Gelegenheit bieten die vielfältigen Methoden des szenischen Interpretierens, welche kreatives Schreiben, bildliches und musikalisches Gestalten genauso umfassen wie das Entwickeln von Gesten und Haltungen, Bauen von Standbildern, szenisches Improvisieren und Nachspielen von Handlungen.

Bei der Einfühlung und im Spiel drücken Jugendliche mimisch, gestisch, über Körperhaltungen und Bewegungen, über den Klang der Stimme, über körperliche

Berührungen und das Verhalten im Raum emotionale Botschaften aus, die von Mitspielern und Beobachtern zum Teil nur vorbewusst wahrgenommen, verstanden und ebenfalls auf der emotionalen Ebene beantwortet werden. Dabei können auch Gefühle ins Spiel kommen, die sonst unterdrückt werden müssen, wie Wut und Hass, Angst, Trauer oder Schmerz, Einsamkeit, Liebe oder Zärtlichkeit.

## **7. Soziales Lernen**

Der Begriff des *sozialen Lernens* hat zahlreiche Bedeutungen. Im Zusammenhang mit dem Theater wird er zumeist in drei verschiedenen Verwendungsweisen gebraucht: Er wird benützt als „Bezeichnung von Inhalten und Prozessen nicht-kognitiver und nicht-psychomotorischer Lernvorgänge“, als „Zusammenfassung des Erlernens gruppenrelevanter Verhaltensweisen“ und als „gruppendynamisch-interaktionistische Funktion“. Soziales Lernen als „Interaktionsziehung“ beschreibt Gudjons wie folgt: Dieser Funktionsbereich zielt auf Förderung des Interaktionsverhaltens und eine angemessene Entwicklung der Dynamik der Lerngruppen. Wenn Struktur und Dynamik der Gruppe Verhalten und Aktivität der Mitglieder beeinflussen, dann werden sie nicht nur funktional zur Steigerung der stoff- und inhaltsbezogenen Lerneffektivität Gegenstand permanenter Reflexion sein müssen, sondern auch als Lernchance und Mittel zur Entfaltung persönlicher Potentiale der einzelnen Teilnehmer zu begreifen sein.

Theaterspielen ermöglicht den Beteiligten einen recht engen Kontakt zueinander und gemeinsame Erfahrungen, was die Grundlage der Konstitution von sozialen Gruppen darstellt. Den Schülern wird die Möglichkeit geboten, ihre Mitschüler besser und von einer anderen Seite kennenzulernen und zu erfahren, dass die Positionen, die sie innerhalb des Klassengefüges einnehmen, veränderbar sind. Starke und dominante Jugendliche zeigen, dass sie auch schwach und hilflos wirken können, stille und ängstliche zeigen sich stark und dominant. Ernst wirkende Schüler entfalten in einer Rolle mitunter Humor und Witz, Klassenclowns agieren mit Zurückhaltung und Nachdruck. Ein theaterorientierter Deutschunterricht veranlasst Schüler, sich aufeinander einzulassen, um gemeinsam etwas gestalten zu können. Denn Theaterarbeit ist sowohl auf die Beiträge jedes einzelnen Teilnehmers als auch auf die Gruppe als Ganzes angewiesen. Solche sozialen

## *Titel: Zum Einsatz von Theater und szenischer Interpretation im Deutschunterricht*

---

Erfahrungen sind wichtig, weil die meisten Jugendlichen in einer Lebenswelt aufwachsen, in der soziale Beziehungen und Orientierungen weniger von traditionellen Institutionen und Milieus - Familie, Kirche, Schule, Vereine - als von ihnen selbst hergestellt werden müssen.

Für das „Erlernen gruppenrelevanter Verhaltensweisen“ kann das Hineinschlüpfen in Figuren und Nachspielen von Szenen aus literarischen Vorlagen sehr hilfreich sein. Es kann die Schüler anregen, darüber nachzudenken, wie sie sich selbst in ähnlichen Situationen verhalten würden. Werden literarische Texte in diesem Sinne als Metakommentare zu sozialen Dramen gelesen und verstanden, können sie Lesenden helfen, sich selbst und das eigene Verhalten in sozialen Situationen zu reflektieren und gegebenenfalls zu verändern. Ein theaterorientierter Deutschunterricht kann also durch die Förderung sozialer, emotionaler, körperbezogener oder kognitiver Fähigkeiten einen großen Teil zur Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen beitragen. Ein Unterricht, der sich dies zum Ziel setzt, muss laut Spinner aber die Grenze zur therapeutischen Intervention im Auge behalten: „Als Lehrerinnen und Lehrer müssen wir zwar psychische Prozesse verstehen und mit ihnen umgehen können, aber Therapie ist nicht unser Auftrag.“

### **8. Die Vermittlung der Literatur im Unterricht**

Einige Studenten entweder Muttersprachler oder Fremdsprachler sind, wählen Deutsch in der Schule oder an der Universität aus, und sobald sie erfahren ganz richtig, dass es häufig nicht nur um die deutsche Sprache geht, sondern – je nach Ausrichtung des Curriculums und Studiengangs – in unterschiedlichem Maße um die deutschsprachige Literatur. Einer der wichtigsten Ziele der Vermittlung der Literatur seit Beginn der Literaturdidaktik neben einer reinen Wissensvermittlung ist es, kognitive, interaktive, linguistische sowie ästhetische Fähigkeiten zu verbessern und die Lebenswelt der (Deutsch-)Lerner und die Welt des Textes zu vermitteln. Damit der Lehrer den Studenten oder im allgemeinen den Rezipienten die Literatur nahebringen zu können, braucht er unmittelbar eine abgewägte Vermittlung, wobei die Literatur und das Lesen mit anderen Medien konkurrieren können und das ästhetische Lesen wie auch die ästhetische Auseinandersetzung merkbar zurückgehen. Die Beschäftigung mit dem Literaturunterricht an der

Schule sowie in literaturwissenschaftlichen Seminaren an der Universität, den tragenden Säulen der literaturvermittelnden Tätigkeit führt uns dazu, unterschiedliche Schwierigkeit gegenüberzustellen:

Erstens liegt die Schwierigkeit basierend in der Gedanke über die Literatur und ihre Beschäftigung und die Lesesozialisation der Lerner, und ob man sich ehrlich an die Literatur interessiert. Andere Schwierigkeit dreht sich darum, dass es bei dem Fach Deutsch als Fremdsprache vorwiegend mit dem Erwerb der deutschen Sprache und offensichtlich nicht mit der Beschäftigung von deutscher Literatur geht. Die Erlangung der Sprachkenntnisse auf A2-Niveau und B1-Niveau ermöglicht eigentlich nicht den Studenten, befähigt zum Lesen und zur Beschäftigung mit Literatur zu sein. Trotzdem beinhaltet der schulische Lehrplan sowie die Curricula des Deutsch- bzw. (Esselborn 2010: 32) auch im Südlichen Afrika (Augart 2012: 15).

## **9.Szenisches Lesen**

In der Regel versteht man unter dem szenischen Lesen Methode, woran mehrere Schüler oder Studenten teilnehmen können und besondere Elemente eingesetzt werden, beispielsweise eine Verteilung der Vorlesenden im Raum. Das regelmässige Lesen mit der verteilten Rollen (Dialogpartien in Prosatexten oder Dramenszenen) sind als eine Vorstufe betrachtet werden. Das alles dreht sich darum, durch die Benutzung der Stimme die Persönlichkeit sowie die Gefühle der sprechenden Figuren wiederzugeben. Es ist sehr wichtig auch, dass durch den Einsatz von Mimik und Gestik die Haltung von Figuren gut besitzt und gespielt, was das darstellende Spiel erleichtern kann. Dasselbe für das szenische Lesen, das in Gruppen geteilt wird. Bei Gedichten werden auch heutzutage Verfahren oft angewandt werden, was den Schüler oder Studenten die Aufteilung der Strophen, der Verse, der Sätze untereinander erschwert. Anwesend ist dabei auch das gemeinsame Sprechen, Stimmen können sich überschneiden, sowie der Text kann unterschiedlich sein. Hilfreich wäre es, den Text in Teilen mehrmals aussprechen. Die Sprechweisen (Lautstärke, Sprechtempo...) soll außerdem vereinbart werden, auch soll die Aufstellung der Sprecher im Raum überlegt werden, möglicherweise auch Bewegung und besondere Körperhaltung.

Die Rolle des Lehrers oder der Lehrerin als Regisseur besteht darin, Anweisungen und Empfehlungen zu geben, damit die Schüler oder die Studenten allmählich selbst in der Gruppe das szenische Lesen vorbereiten können. Szenisches Lesen

## *Titel: Zum Einsatz von Theater und szenischer Interpretation im Deutschunterricht*

---

hilft dazu, das kooperative Verhalten zu entwickeln, damit alle Gruppenmitglieder unvermeidbar daran teilnehmen können. Es entwickelt die rhetorischen Fähigkeiten, darüber hinaus viele Schüler oder Studenten sind bei dem szenischen Lesen erleichterter als bei der Einzelvortrag. Genaues Lesen sowie die Entwicklung von den Vorstellungen und die Interpretation der Textvorlage sind als erforderlich betrachtet.

In vergleichenden Weise kann man behaupten, dass das Vorlesen von Prosatexten in Gruppen für das im angelsächsischen Sprachraum seit Jahren praktizierte Lesetheater steht, und damit dem szenischen Lesen von Gedichten ähnelt. Die Schüler oder die Studenten verwenden den Text (evtl. auch schon vorbereitend durch die Lehrerin bzw. den Lehrer) als Skript für das Vorlesen mit der Verteilung der Stimmen. Es ist dabei auch empfohlen, dass man mehr als eine Erzählerstimme in Verfügung stellt, denn selbst wenn man sie kürzt, bleibt sie meist einen großen Textanteil.

Genau wie in der Theaterpraxis ist das szenische Lesen bei dramatischen Texten schwierig zu bewältigen, denn in Theaterpraxis fällt den Schauspieler schwer den Text auswendig zu beherrschen. Einer der wichtigsten Zugänge zur Figurencharakterisierung ist es, eine Stimme den Figuren im Unterricht.

### **10. Szenische Interpretation und Szenisches Spiel**

Szenische Interpretation, Szenisches Interpretieren, Szenisches Spiel, Szenische Darstellung, Szenisches Lernen: Wenn wir einen Blick auf die Sekundärliteratur werfen, bemerken wir unterschiedliche Begriffe mit besonderen Bedeutungen und Vorstellungen. Der Unterschied ist aber leicht zu wahrnehmen. Der Begriff der Szene und seine besondere Verwendung im Bereich schulischen Lehrens und Lernens bedeutet für all diesen Begriffen eine allgemeine Vorstellung, alle weiteren Zusätze modifizieren jedoch den jeweiligen Anwendungs- bzw. Gültigkeitsbereich der Begriffe, indem sie unterschiedliche Aspekte in den Vordergrund stellen. In diesem Artikel werden sowohl den Begriff der szenischen Interpretation als auch den Begriff des szenischen Spiels verwandt, und als ein Vorstellung entwickeln. Diese Definitionen sollen die partiell unterschiedliche Verwendung der Begriffe im Rahmen dieser Arbeit erklären. Wenn man die Begriffen „Szenische

Interpretation“ und „Szenisches Spiel“ sieht, denkt gleich daran, dass diese Begriffe auf dieselbe Definition zeigen, jedoch sind sie voneinander sehr unterschiedlich: Dieses Begriffspaar verweist auf eine Art Grauzone in der Definition: Beide Begriffe teilen sich eine Von, skené' (altgr.): die Hütte, das Zelt; konkret war damit das Bühnenhaus hinter der Bühne gemeint. Die allgemeine Definition der ins Deutsch eingesetzte „Szene“ ist definiert in der Literatur-Brockhaus wie folgt: „*Unterabschnitt eines Dramas, Films oder Hörspiels, der durch das Auf- Abtreten einer oder mehrerer (bei Shakespeare aller) Personen begrenzt ist (Auftritt)*“.Szene bedeutet auch den Ort, den Schauplatz des Auftritts“ (Brockhaus 1988: 482). Unterschiedlich definiert auch diesen Begriff von Asmuth im Sinne des Schauplatzes als „Geschehen zwischen zwei Schauplatzwechseln“ (Asmuth 2009: 38) sowie als Auftritt, d.h. „Geschehen zwischen zwei Personenwechseln“ (Asmuth 2009: 38). Obwohl es zwischen diesen zwei Begriffe gemeinsame Merkmale gibt, beinhalten sie aber durchaus unterschiedliche Schwerpunkte und kann man deshalb auf keinen Fall sie als synonyme zu verwenden. Dem Anschein nach sieht der Begriff „Szenisches Spiel“ allgemein aus und kann wie folgt beschrieben werden: Das Szenische Spiel bedient sich verschiedener Verfahren aus dem Bereich des Theaters bzw. der Theater- und Schauspielpädagogik sowie sozio- und psychodramatischer Ansätze und gestaltet sie um, um sie für den zu nutzen. Hier geht es vor allem darum, das körperliche und gestische Wissen der Schüler zu betätigen, um ihnen das Hineinfühlen in fremde Situationen und Rollen zu ermöglichen. Eng verknüpft mit der hier angeführten Definition von szenischem Spiel ist der Name Ingo Scheller. Scheller gründete in diesem Zusammenhang eine spezielle Arbeitsstelle, welche szenisches Spiel als Lernform entwickelte, indem Verfahren des szenischen Spiels verfeinert und in unterschiedlichen Kontexten erprobt wurden. Diese Verfahren stehen allgemein für ein Lernen mit dem Körper und sind daher auch als Methoden eines erfahrungsbezogenen Unterrichts zu verstehen, welche auf der Grundannahme basiert, dass „Lernen durch persönliche Erfahrungen besonders effektiv, ganzheitlich und nachhaltig geschieht.“ Scheller selbst beschreibt den Leitgedanken des szenischen Spiels wie folgt: Im szenischen Spiel werden keine Bewertungen von Personen und Situationen vorgenommen, sondern diese werden von den Spielern (neu) kreierte, geformt und porträtiert. Hierbei werden die Spieler mit ihren eigenen Ideen, Erfahrungen, körperlichen und sprachlichen Handlungsweisen aktiv, übernehmen die Rolle nach ihren Möglichkeiten und geben ihr dadurch eine Form. Dabei können sie ihre eigene, aber auch fremde Verhaltensweise in ihren Bedingungen und Effekten erkennen und



***Titel: Zum Einsatz von Theater und szenischer Interpretation im  
Deutschunterricht***

---

genauer einschätzen. Auf diese Weise können soziale Situationen und Dramen, die in Erfahrungen, Theorien, Geschichten, Bildern und Texten konstruiert und interpretiert werden, szenisch wieder hergestellt werden. Im szenischen Spiel steht meines Erachtens in erster Linie das Spiel, d.h. die Durchführung von szenischen Erfahrungen und Lernprozessen für die Beteiligten im Vordergrund; gefordert ist hier der Einbezug des ganzen Körpers. In der szenischen Interpretation, die aus dem szenischen Spiel hervorgeht, erwähnt Scheller in diesem Kontext Namen wie Stanislawski, Strasberg, Artaud, Grotowski, Barba, Fo, Moreno, Petzold, Boal und Brecht (Scheller 2004: 16). Schaeper (2004: 30, Hervorhebung: Rebecca Nagel) Scheller (1998: 26, Hervorhebung: Rebecca Nagel) entwickelt, hingegen wird der Fokus mehr auf den literarischen Text gelenkt, mit dessen Hilfe diese Erfahrungen entstehen.

Das Spiel wird als zentrale Phase in den Prozess des Textverstehens integriert und gleichsam dafür eingesetzt, wobei sich das Spiel und die Interpretation des Textes gegenseitig beeinflussen. Der ein wenig veränderte Schwerpunkt kann folgendermaßen beschrieben werden: Die szenische Interpretation umfasst auch das szenische Spiel bzw. erfolgt auf der Grundlage von Methoden des szenischen Spiels, konzentriert sich aber auf die Auseinandersetzung mit dem literarischen Werk.

Spiel als vielmehr Interpretation: Interpretation des literarischen Textes, aber szenisch - auf der Basis von physikalischen und sprachlichen Mitteln. Schon in dieser Beschreibung erkennt man, dass die Begriffe szenisches Spiel und szenische Interpretation nicht immer auseinanderzuhalten sind: Das szenische Spiel ist in vieler Hinsicht immer schon Interpretation. Christiane Eilers-Bierbaum hat in ihrem Artikel zum szenischen Interpretieren ein Darstellungsschema entworfen, mit dem sie das "Zusammenspiel" von Spiel und Interpretation im Gesamtkomplex der SI verdeutlicht und dabei insbesondere das Wechselspiel der für die szenische Interpretation notwendigen Elemente "kognitives Verstehen und Einfühlung" sowie das praktische Spiel betont.

Eilers-Bierbaum erläutert dieses Schaubild wie folgt: Kognitives Verständnis und Empathie und das praktische Spiel sind wechselseitig voneinander abhängig: Das szenische Spiel kann sozusagen das Textverständnis "entsperren"; umgedreht ist die vorgegebene (Spiel-) Frage ohne kognitive Fähigkeiten und Empathie nicht zu beantworten. Das Ergebnis ist ein erweitertes, umfassendes Verständnis, das nicht nur das kognitiv-analytische, sondern auch das sinnlich-visuelle Verständnis

einschließt. Szenisches Spiel ("Szenisches Interpretieren") ist, wie auch der Name zeigt, in den überwiegenden Fällen schon eine Interpretation. Ich möchte an diesem Punkt auch die Grafik von Eilers-Bierbaum zitieren, da sie einen entscheidenden Aspekt besonders deutlich aufzeigt: Die SI betont zwar stark Aspekte wie Sinnlichkeit und Körperlichkeit, Probenarbeit, Improvisationsfreude, Prozesshaftigkeit und kreative Spiellösungen durch den szenischen Ansatz, kognitives Verständnis Ursprünglich waren die SI von Scheller für die Interpretation von Dramen im Deutschunterricht gemeint. Der Ansatz hier war getrieben durch das in einem Literaturunterricht herrschende Unbehagen, der sich mit Verfahren der klassischen Textanalyse und -interpretation primär kognitiv mit Literatur auseinandersetzt. Eilers-Bierbaum (2004: 42) nimmt dies in keinem Fall aus, sondern bezieht es mit ein. Es ist anders als die klassische Textinterpretation, von der sich die szenische Interpretation als eine andere Interpretation kritisch unterscheiden will, nicht weil - wie oft fälschlich behauptet wird - hier das kognitive Verstehen ausgenommen ist:

Allein die Ausschließlichkeit des kognitiven Verstehens im Prozess der Literaturbegegnung, in dem der Inhalt zum affektneutralen Material wird, wird von der SI in Zweifel gezogen und die daraus resultierende Entfremdung von den eigenen Erfahrungen kritisch gesehen: "Interpretation" bedeutet also, die Verbindung zwischen dem entstehenden "Spiel"-Produkt und dem Ausgangstext im zweifachen Begriff der "szenischen Interpretation" zu akzentuieren. Zugleich bezieht sich die Wortkomponente "szenisch" aber auch auf den anderen Aspekt dieses Modells, der sich auf die oben genannten Aspekte bezieht - alles sozusagen Dimensionen des Physischen:

Let your body do the thinking steht deshalb für Slogan auf dem Cover meiner Arbeit, den ich mit dem Prinzip der SI assoziiere und der sozusagen als Markenzeichen‘ vor allem als körperbezogene Lehrprozesse fungieren soll. Diese Bemerkungen zusammenfassend möchte ich daher die SI als eine holistische oder integrierte Form des Lehrens und Lernens verstehen, mit der man sich Literatur mit Genuss aneignen, sie als eine Form der Inspiration erleben und zugleich auch kritisch begreifen kann: In diesem Prozess spielen sensorische Erfahrungen und Körpersprache eine wesentliche Mittlerfunktion und ebnen den Weg für Empathie und kognitives Verstehen. Es wird auch verständlich, warum szenische Interpretation, wie bereits in der Einleitung erwähnt, mehr ist als 'nur' ein kreativer Prozess, sondern viel umfangreicher aufgefasst werden kann. Ich benutze den Begriff "Prinzip" ganz bewusst in Verbindung mit SI und nicht z.B. den der "Methode". Der Slogan hat

## *Titel: Zum Einsatz von Theater und szenischer Interpretation im Deutschunterricht*

---

seinen Ursprung im Titel eines Artikels von Anil Ananthaswamy, veröffentlicht in der Zeitschrift *New Scientist* (Ananthaswamy 2010: 8). vgl. auch Schewe, der Ananthaswamy in seinem Artikel mit einem Zitat wiedergibt (2011: 21). vgl. Schau (1996: 22) definierenden didaktischen Prinzips. Es handelt sich um ein didaktisches Prinzip, denn SI strebt eine lebendige Auseinandersetzung mit Literatur an. Schau weist in diesem Kontext darauf hin, dass die SI einerseits rezeptionsästhetisch und andererseits handlungstheoretisch begründet ist (SI ist "Tätigsein mit Literatur ") und unterstreicht den subjekt- und erfahrungsbezogenen Bezugspunkt von Scheller. Im Allgemeinen beruht das didaktische Prinzip der SI "auf dem humanistischen Bildungsideal der umfassend gebildeten Persönlichkeit, die in ihrer Herausbildung die tätige Beteiligung an Kultur/Literatur beinhaltet." Das methodische Prinzip stellt die SI dar, da sie ein Methodenensemble bildet, das Elemente des szenischen Spiels (Körpersprache: Gestik, Mimik, Motorik, sprachlich-sprachliche, sensorische Wahrnehmung) und des kognitiv-analytischen in einer Art ‚großer Koalition‘ in jeder Phase des Textverstehensprozesses integriert. Die Vielfältigkeit der möglichen Methoden sorgt dafür, dass der Bezug zur SI aus verschiedenen Aktivitäten heraus ermöglicht wird und sie chamäleonartig offen mit weiten Grenzen in Erscheinung tritt: Stegreif- oder Rollenspiel, Schauspiel mit Masken, Miteinbezug von Musik, aber auch Textproduktion, zum Beispiel in Form von kreativem Schreiben. Alle diese Punkte lassen sich als Technik beim szenischen Interpretieren anwenden. Grundsätzlich wird das szenische Interpretieren in drei wesentliche Phasen eingeteilt: die sogenannte Aufwärmphase, auf die die eigentliche Spielphase sowie das performative Herz der SI folgt. Die Betrachtungsphase steht am Ende und ist eine eher kognitive Phase. Hier wird vor allem der Rückbezug auf den Text ermöglicht. Im Rahmen dieser Arbeit beschäftigt mich besonders dieses, das Kernstück der SI: Ich benutze in diesem Kontext auch den Begriff "szenisches Spiel" und bezeichne damit in der Hauptsache die Phase des Spiels mit den verschiedenen methodischen Verfahren, die hier eingesetzt werden. Im Rahmen der Arbeit wird es immer wieder spannend sein, das Verhältnis von z.B. Schau oder Eilers-Bierbaums Darstellung von Spiel und Interpretation (Textverstehen) zu betrachten und zu fragen, welche neuen Eindrücke das Spiel in den Prozess der Textinterpretation hervorbringt. Darüber hinaus ist in diesem Sinn auch zu erforschen, ob das Verstehen des Textes, der Text als Ausgangspunkt und

Ziel der angewandten Verfahren, tatsächlich im Focus steht, oder ob das Stück nicht auch einen Eigenimpuls entwickelt und einen eigenständigen Wert erhält.

## **11. Verbesserung der literarischen Kompetenz durch szenische Interpretation im FU:**

Erstens kann davon ausgegangen werden, dass die SI den Rahmen für anspruchsvolle Aufgabenformate bietet, die im Hinblick auf die Vielschichtigkeit der literarischen Kompetenz erforderlich sind: Sie vereint sowohl die analytische als auch die produktive Ebene und erscheint durch die Vielfalt der möglichen Vorgehensweisen im szenischen Spiel und deren sinnvolle Kombination geeignet, unterschiedliche Bereiche literarischer Kompetenz abzudecken:

Die produktive Ebene der literarischen Kompetenz ist mit der Transformation eines Textes in Form einer Inszenierung, als 'Kern' der szenischen Interpretation, bereits abgedeckt. Es ist davon auszugehen, dass insbesondere die affektive und motivationale Ebene der literarischen Kompetenz durch die szenische Interpretation intensiviert werden kann. Schon die prinzipielle Wichtigkeit der emotional-affektiven Komponente lässt diesen Schluss zu: Emotionale Beteiligung, Teilkomponente der affektiven Ebene, soll durch Verfahren des szenischen Spiels gewährleistet werden.

Die szenische Interpretation regt Affekte an - vor allem durch die körperbezogene Arbeit im Stück - und integriert sie in den Prozess der Beschäftigung mit Literatur. Darüber hinaus könnte der Aspekt des "Lernen mit allen Sinnen" der szenischen Interpretation eine Reihe unterschiedlicher Lerntypen erzielen; in diesem Kontext kann davon ausgegangen werden, dass die sinnliche Ausrichtung des Prinzips den Weg zum Text wesentlich unterstützt oder auch die Möglichkeit zur Beschäftigung mit dem Text forciert. Auch Scheller argumentiert, dass szenische Verfahren ein Anreiz sind, Texte unterschiedlich und mit mehr Vergnügen zu lesen und schreibt in diesem Zusammenhang: "Wer die Erfahrung gemacht hat, dass er in seiner Phantasie Räume schaffen, sich teilweise in Figuren hineinversetzen und Szenen nachspielen kann, nimmt solche Prozesse auch beim Lesen vorweg und findet mehr Berührungspunkte für eigene Erlebnisse und Fragen. Das "Lernen mit allen Sinnen" könnte sich auch auf der affektiven Ebene positiv auswirken: So ist zu erwarten, dass es den Schülern leichter fällt, durch szenisches Spiel subjektive Reaktionen auf den Text zu formulieren und zum Ausdruck zu bringen. Der Erlebnisaspekt der szenischen Interpretation bietet auch die Möglichkeit, Teilkompetenzen der

*Titel: Zum Einsatz von Theater und szenischer Interpretation im  
Deutschunterricht*

---

affektiven Ebene zu fördern, wie z.B. individuelle Assoziationen zuzulassen oder eine persönliche Verbindung zum Text herzustellen. Im Theaterstück - im Zusammenhang mit Handlungen und Szenen der literarischen Personen, deren Verfremdung und Interpretation - kann es dadurch zur Belebung von bereits erlebten Erfahrungen aus der Vergangenheit kommen. Scheller begründet dies als "Erfahrungslernen" und beschreibt in diesem Zusammenhang: "Erfahrungen und Bedürfnisse werden symbolisiert, bewusst gemacht und zu Erlebnissen verarbeitet, ohne die körperlichen und emotionalen Anteile abspalten zu müssen. Der performative Aspekt, Quintessenz des Spiels, scheint mir hervorragend dazu geeignet, Teilkompetenzen wie Empathiefähigkeit und interkulturelles Einfühlungsvermögen oder auch die Offenheit für andere Sichtweisen und deren Übernahme (affektive Ebene literarischer Kompetenz) zu fördern, beispielsweise anhand des Verkörperns der im Text entworfenen unterschiedlichen Rollenfiguren. Szenische Verfahren stellen in diesem Zusammenhang die intensivste Möglichkeit dar, Texte und ihre Aussagen auf dem Hintergrund unterschiedlicher Perspektiven zu erschließen und zu erfahren. Gerhard Kaiser schreibt hierzu in „Wozu noch Literatur“: „Die lustvolle Arbeit am Text – das ist die Aktivierung unseres Denk-, Phantasie- und Erlebnispotentials und sein Hinüberfließen in den Text, den es verlebendigt und aus dem es am Ende wieder zu uns zurückfließt.“ Außerdem vermute ich, dass gerade über die Betonung der affektiven und motivationalen Ebene literarischer Kompetenz die kognitive Ebene gefördert werden kann.

Kognitive Vorgänge wie z. B. die Vorstellungsbildung oder auch das Füllen von Leerstellen könnten meiner Meinung nach durch den affektivemotionalen Zugang wesentlich leichter angeregt werden bzw. erscheinen eng mit diesem verbunden. Die Szenische Interpretation vollzieht sich ja im Wesentlichen auf der Partitur von Vorstellungen, da sie darauf zielt, diese anzuregen, um sie anschließend zu veranschaulichen, d.h. sie sichtbar und auch fühlbar bzw. erfahrbar (und damit nachvollziehbar) werden zu lassen. Imaginationen werden hier szenisch dargestellt, ausgearbeitet, gedeutet, auch miteinander konfrontiert, verfremdet oder erweitert. Darüber hinaus trägt sie zur Erweiterung des Vorstellungsraumes bei, beispielsweise im Kontext der Entwicklung von Vorstellungen historisch und kulturell fremder Szenen – in diesem Zusammenhang verweist die Ebene kognitiv I / „Leseverstehen“ („Vorstellungsbildung“) auf die Ebene kognitiv II / „ästhetisches Verstehen“, da Vorstellungsbildung an dieser Stelle unmittelbar zur Historisierung

und Kontextualisierung des Textes beitragen kann. Eine enge Verbindung ergibt sich auch zwischen der affektiven Ebene und der kognitiven Ebene I: Der zentrale Stellenwert der Erfahrungen auf der affektiven Ebene scheint mir wesentlich für die Arbeit mit den sogenannten Leerstellen des Textes zu sein. Er stellt die Basis für das Füllen von Leerstellen (Ebene „kognitiv I“) dar, welches erst durch Rückgriff auf das Weltwissen und die eigene Erfahrung zu leisten ist.

### **Schlussfolgerung**

Die Studenten oder die Schüler sollen in der SI also zum einen erfahren, dass ein literarischer Text kein Gegenstand ist, der unabhängig von ihnen existiert, sondern dass ihre Vorstellungen hier entscheidend sind (Ebene kognitiv I). Gleichzeitig gilt es hier jedoch auch die Formelemente des Textes zu untersuchen bzw. inszenatorisch umzusetzen, welche die Aufmerksamkeit des Rezipienten in spezifischer Weise lenken. Bei der SI werden diese Textstrategien bewusst gemacht. Die Schüler lernen, indem sie den Text inszenieren, also auch, die ‚Gemachtheit‘ des Textes nachzuvollziehen und erwerben damit Fiktionalitätskompetenz sowie die Fähigkeit, die ästhetischen Darstellungsverfahren zu erfassen und zu bewerten. Hier verweist auch Eilers-Bierbaum (2004) in ihren Ausführungen zum bereits vorgestellten Modell Szenischer Interpretation, indem sie das Ineinander von kognitivem Verstehen und Empathie als zentrales Moment der SI herausarbeitet. – auch hier ist also ein Bezug zur Ebene kognitiv II literarischer Kompetenz festzustellen. Die reflexive Ebene literarischer Kompetenz bliebe ebenfalls nicht außen vor, da analytische Verfahren ebenfalls einen wesentlichen Bestandteil des Prinzips der SI bilden, beispielsweise in der abschließenden Reflexionsphase, in der die Rückbindung an den Text sicher gestellt werden soll. Auch innerhalb der Szenischen Interpretation ist es erforderlich, sich immer wieder über das Dargestellte zu verständigen, sei es im gemeinsamen Austausch mit anderen Schülern oder Studenten, etwa vorab im Prozess des Erstellens und Aufführens einer Szene, oder anschließend bei der Bewertung einer Präsentation. Zahlreiche methodische Verfahren des Spiels integrieren auch reflexive Aspekte – eine besondere Funktion kann in diesem Zusammenhang auch der Lehrkraft zukommen. Zentral ist innerhalb der szenischen Interpretation die diskursiv-sprachliche Ebene. Wenn ein szenisches Spiel geeignet scheint, das Sprechen und Handeln in der Fremdsprache auf besondere Weise zu fördern, könnte an dieser Stelle ein großer Vorteil des Prinzips (beispielsweise im Vergleich mit der

***Titel: Zum Einsatz von Theater und szenischer Interpretation im  
Deutschunterricht***

---

klassischen Textanalyse und -interpretation) liegen, da es literarische und sprachliche Kompetenzvermittlung zusammenführt. Die Studenten können mittels szenischer Verfahren unmittelbar erleben, wie das gesprochene Wort wirkt.

### **Literaturverzeichnis**

1. **Abraham, Ulf** (1998): Literatur, Sozialisation und Literarisches Lernen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 29-34.
2. **Becker, Tabea** (2014): Sprachliches und literarisches Lernen an Bilderbüchern. In: Knopf, Julia; Abraham, Ulf (Hrsg.): Bilderbücher. Band 1: Theorie. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 164-174.
3. **Büker, Petra** (2003): Literarisches Lernen in der Primar- und Orientierungsstufe. In: Bogdal, Klaus-Michael; Korte, Hermann (Hrsg.): Grundzüge der Literaturdidaktik. 2. Auflage. München: Deutscher Taschenbuchverlag GmbH, 120-133.
4. **Eggert, Hartmut; Garbe, Christine** (1995): Literarische Sozialisation. Stuttgart: Metzler, 8-12.
5. **Halbey, Hans Adolf** (1997): Bilderbuch-Literatur. Neun Kapitel über eine unterschätzte Literaturgattung. Weinheim: Beltz Verlag, 1-20.
6. **Hollstein, Gudrun; Sonnenmoser, Marion** (2010): Werkstatt Bilderbuch. Allgemeine Grundlagen, Vorschläge und Materialien für den Unterricht in der Grundschule. 2. aktualisierte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
7. **Jantzen, Christoph** (2010): Warum haben Bilderbücher eigentlich Bilder? Oder: Brauchen wir die Bilder von Bilderbüchern überhaupt für den schulischen Schreibunterricht?. In: Lieber, Gabriele (Hrsg.): Lehren und Lernen mit Bildern. Ein Handbuch zur Bilddidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 235-245.
8. **Kruse, Iris** (2009): Beim Vorlesen die zuhörenden Kinder aktivieren. In: Grundschule Deutsch, Heft 21 2009, 15-17.

9. **Kümmerling-Meibauer** (2014): Von Bilderbüchern lernen. In: Arbeitskreis für Jugendliteratur e.V. (Hrsg.): Wort – Bild – Schrift. Was heißt „Literacy“ und wie wird sie in der frühen Kindheit erworben? München: Bluemedia GmbH, 14-22.
10. **Maier, Karl Ernst** (1996): Das Bilderbuch. In: Franz, Kurt; Lange, Günter; Pyrhuber, Franz-Josef (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur. Ein Lexikon. Meitingen: Corian Verlag Heinrich Wimmer, 1- 20.
11. **Mayring, Philipp** (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12. überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
12. **McKee, David** (2014): Du hast angefangen! Nein, Du!. Frankfurt am Main: Sauerländer Fischer Verlag GmbH.
13. **Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg**, so kommt Theater an Ihre Schule ,Amtsblatt des Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Stuttgart, 2016, S.14.
14. **Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg**, Kultur und Unterricht ,Amtsblatt des Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, Stuttgart, 2016, S.03.
15. **Nikolajeva, Maria; Scott, Carol** (2001): How Picturebooks Work. New York: Garland, 1-12.
16. **Rösch, Heidi** (2013): Literatur und Identität. In: Rösch, Heidi (Hrsg.): Literarische Bildung im kompetenzorientierten Deutschunterricht. Stuttgart: Ernst Klett Verlag GmbH, 49-69.
17. **Spinner, Kaspar H.** (2013): Literaturunterricht in allen Schulstufen- und formen: Gemeinsamkeiten und Besonderheiten. In: Rösch, Heidi (Hrsg.): Literarische Bildung im kompetenzorientierten Deutschunterricht. Stuttgart: Ernst Klett Verlag GmbH, 93-113.
18. **Spinner, Kaspar H.** (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch 200, 33.Jg 2006, 6-16.
19. **Thiele, Jens** (2003): Das Bilderbuch. Ästhetik, Theorie, Analyse, Didaktik, Rezeption. Oldenburg: Isensee Verlag.
20. **Thiele, Jens** (2003): Das Bilderbuch. In: Thiele, Jens; Steitz-Kallenbach, Jörg (Hrsg.): Handbuch Kinderliteratur. Grundwissen für Ausbildung und Praxis. Freiburg: Herder, 70-98.
21. **Vygotski, Lev Semyonovich** (1978): Mind in society: The development of higher Psychological processes. Cambridge: Harvard University Press.



***Titel: Zum Einsatz von Theater und szenischer Interpretation im  
Deutschunterricht***

---

22. **Waldmann, Günter** (1992): Produktiver Umgang mit Lyrik. Eine systematische Einführung in die Lyrik, ihre produktive Erfahrung und ihr Schreiben. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 222-230.
23. **Waldt, Kathrin** (2003): Literarisches Lernen in der Grundschule. Herausforderung durch ästhetisch-anspruchsvolle Literatur. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
24. **Michael Kämper-van den Boogaart und Kaspar H. Spi** (2003):
25. Lese- Und Literaturunterricht , Kompetenzen und Unterrichtsziele Methoden und Unterrichtsmaterialien Gegenwärtiger Stand der empirischen Unterrichtsforschun. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.