

Aufsatz

Dramapädagogik im DaF-Unterricht

Fanni Csátori

Institute of German Studies, University of Debrecen
Egyetem tér 1.
H-4032 Debrecen
csatari.fanni14@gmail.com

Abstract

The article provides an insight into the development of drama education, its national and Hungarian history. It includes some sample exercises and games that can be used to develop speaking skills, reading comprehension, pronunciation and vocabulary. It demonstrates the importance and purpose of this technique in the 21st century.

Keywords: dramapedagogy, motivation, teaching german, communication-centered approach, practice, history of the dramapedagogy

In dieser Arbeit wird die Dramapädagogik als vielversprechender Ansatz für das Lehren und Lernen von Fremdsprachen vorgestellt. Das Ziel der Arbeit ist die Untersuchung der theoretischen Grundlagen und der Geschichte der Dramapädagogik in Ungarn. Es wird überprüft, ob die Dramapädagogik auch heute noch nützlich und aktuell ist. Zahlreiche Artikel und Forschungsarbeiten, die sich mit den Ideen von Tselikas, Schewe oder Even, die bekanntesten Namen in diesem Bereich, beschäftigen, werden zur Untersuchung des Themas herangezogen.

Im letzten Jahrhundert haben sich zahlreiche technologische Veränderungen vollzogen, die auch die Schule erreicht haben. Schüler und Studenten benötigen daher neue Lehrmethoden, um motiviert zu bleiben. Vor allem nach der Covid-Pandemie stoßen Schüler auf Schwierigkeiten, wenn es darum geht, motiviert zu bleiben, Beziehungen zu knüpfen oder Emotionen zum Ausdruck zu bringen. Schüler sind isolierter, verwenden mehr soziale Netzwerkdienste und kooperieren weniger gerne. Wie können Lehrer*innen ihre Schüler*innen dabei unterstützen, wieder aktiv kommunikativ und interaktiv zu werden? Wie könnte Lernen nicht nur als Pflicht, sondern als

etwas Kreatives präsentiert werden? Viele Schüler empfinden Deutsch nur als Schulfach, in dem sie Grammatik und Wortschatz auswendig lernen müssen. Bietet Dramapädagogik die Möglichkeit, Deutsch als etwas Lebendiges und Ganzheitliches zu vermitteln? Und warum ist die Dramapädagogik eine gute Lehrmethode?

Dieser Artikel soll die aufgeworfenen Fragen behandeln. Es muss jedoch ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass es nicht das Ziel ist, eine vollständige Antwort auf die gestellten Fragen zu geben. Ein solcher Anspruch wäre angesichts der Komplexität des Themas, des Standes der Forschung und des begrenzten Raumes, der für diesen Beitrag zur Verfügung steht, nicht angemessen (vgl. Eßer).

Dramapädagogik ist eine Methode des Lehrens und Lernens. Der Begriff „Drama“ bezieht sich dabei nicht auf eine literarische Gattung oder eine Kunstform des Theaters. Er leitet sich vom griechischen Wort δράω (dráō) ab und bedeutet „handeln“. Um dieses Ziel zu erreichen, werden Methoden aus Theater, Literatur, Kunst, Psychologie und Therapie kombiniert und für pädagogische Zwecke eingesetzt. Motorische, kreative, emotionale, ästhetische und soziale Faktoren werden bei der Umsetzung einbezogen und aktiviert (vgl. Anastasia Moraitis).

Wenn man etwas über die Geschichte der Dramapädagogik erfahren möchte, stößt man meistens auf den Begriff „Drama in education“, der Anfangs der 20. Jahrhundert aufkam. Als Pionier auf diesem Gebiet gilt jedoch schon ein früherer Autor, der französische Fremdsprachenpädagoge Francois Gouin. Die Dramapädagogen sind nicht der Meinung, dass Gouin sich bereits mit Drama beschäftigt hat. Seine Techniken waren jedoch gute Schritte in Richtung Dramapädagogik. Die von François Gouin beschriebene Methode des Sprachunterrichts basiert auf dem kindlichen Spiel. Dabei werden im Unterricht einzelne Handlungen ausgeführt und zu komplexeren Handlungssequenzen verbunden, die von der Sprache begleitet werden. Gouin betonte dabei den Zusammenhang zwischen körperlicher Handlung und Sprachproduktion und legte somit den Grundstein für die Handlungsorientierung im Fremdsprachenunterricht (vgl. Franjić).

Um verstehen zu können, warum die Gounische Bewegung so wichtig war, ist es notwendig, einen Blick auf die Unterrichtsmethode im 19. Jahrhundert zu werfen. Am Ende des 19. Jahrhunderts war die Grammatik-Übersetzungs-Methode (GÜM) die am weitesten verbreitete Methode zum Erlernen einer Fremdsprache. Ziel der GÜM war die Vermittlung grammatischer Regeln als System, das Kennenlernen anderer Kulturen durch Übersetzung von Texten und die Übersetzung dieser Texte aus der Fremdsprache in die Muttersprache. Der Schwerpunkt lag auf dem Schreiben und den Grammatikregeln.

Es muss jedoch darauf hingewiesen werden, dass es englische Dramapädagogen waren, die die Dramapädagogik begründeten. Schewe hat mit

seiner Studie „Fremdsprache inszenieren. Zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis“ (1993) einen Meilenstein für die Entwicklung der Dramapädagogik im Bereich der Fremdsprachendidaktik gelegt. Weitere wichtige Entwicklungsschritte für die Etablierung der Dramapädagogik waren die darauffolgenden Konzepte zur dramapädagogischen Unterrichtsführung von Tselikas (1999) und Even (2003).

Heute werden ihre Werke weiterentwickelt und als neue Ansätze wie die Drama Grammar (Even) oder die von Dorothy Heathcote und Gavin Bolton entwickelten The Mantle of the Expert – Mantel der Expertentechniken verwendet.

Bis zu diesem Punkt hat die Arbeit kurz thematisiert, wie die Dramapädagogik entstanden ist. Es wurde jedoch noch nicht dargestellt, was Dramapädagogik eigentlich ist. Mit welchen Techniken arbeitet die Dramapädagogik bzw. welche Übungen werden in einer Stunde eingesetzt? In welchen Fächern kann sie eingesetzt werden?

Mit Hilfe der Dramapädagogik können alle vier Fertigkeiten Sprechen, Schreiben, Hören und Lesen aktiviert und gefördert werden. Nach Schewe vermitteln dramapädagogische Übungen nachhaltige Erfahrungen nicht nur mit der Fremdsprache, sondern auch mit Literatur und Kultur (vgl. Even: 2008).

Man kann das Spiel nicht nur als Einstiegsphase nutzen, sondern auch Übungen zu Phonetik, Grammatik, Literatur, Wortschatztraining und Textverständnis. Im Folgenden möchte ich einige Übungen auflisten, um sie zu präsentieren und zum Nachdenken anzuregen, und sie in gewisser Weise zu kommentieren. Die folgende Sammlung stammt aus drei verschiedenen Büchern.

Gehörtes durch Bewegung nachvollziehen

Diese Übung fördert Hören und Verstehen.

Die sechs verschiedenen Gangarten können mit einer Zuhörübung kombiniert werden. Verben der Gegenwart werden durch Vorwärtsgehen dargestellt, Verben in der Vergangenheit durch Rückwärtsgehen. Die Lernenden sollen den Anweisungen der Lehrperson folgen und darstellen, was sie sagt: „Ich gehe. Ich gehe langsam. Ich gehe schnell, ich renne, ich bleibe bei der roten Ampel stehen. Ich habe es eilig, mein Zug fährt bald weg. Ich muss hier um die Ecke, dann um den runden Platz, dann bin ich dort. Ich habe den Zug verpasst, ich steige ins Auto. Die Straßen sind vollgestopft, ich komme nicht weiter, ich bleibe bei der Ampel stehen. Ich steige um aufs Fahrrad und rase durch die Stadt. Ich komme zur Busstation. Der Bus fährt über eine holprige Straße. Im Moment als ich aussteige, beginnt es zu regnen. Ich gehe im Regen. Es ist kalt und es beginnt zu schneien. Ich gehe im Schnee, dann auf Eis. Ich rutsche. Ich kenne niemanden hier, ich fühle mich, als würde ich auf

Kohlen gehen.“ Die Teilnehmer bewegen sich durch den Raum und stellen die gewünschten Bewegungen dar. Diese Übung fördert das aktive Zuhören und spricht die kognitiven und sensomotorischen Fähigkeiten an, indem die Studenten aufgefordert sind, das Gehörte zu verstehen und gleichzeitig in eine Aktion umzusetzen (vgl. Tselikas 1999 in Radványi 2011). Ich habe diese Übung gewählt, weil sie sehr gut zum Thema Orientierung in der Stadt passt. Schüler lernen und üben meistens die Vokabel dieses Thema mit Karten und schriftliche Übungen. Mit Hilfe dieser Übung können sie sie in der Übungsphase durch Bewegungen einüben.

Kleider-Ich

Diese Übung fördert sprechen.

Jeder Student erzählt eine kleine Geschichte über eines seiner Kleidungsstücke in der Ich-Form. Zum Beispiel: „Ich bin die Jacke von ... Ich wurde in Italien hergestellt. Man verkaufte mich ...“ (Tselikas 1999). Bei der dramapädagogischen Arbeit wird zuerst vom Körper ausgegangen, und dann werden einige Szenen durch Konkretisierung der Situation und Besprechen der biographischen und anderen Gegebenheiten der Figur differenziert. Die nächsten Übungen gehören zu den Annäherungsübungen an die Rollenfigur: Idiomatiche Wendungen spielen; Botschaft; „Lese-Stühle“; Rollenbiographien schreiben (vgl. Radványi). Während der Sprachstunden ist es manchmal schwierig die Schüler freisprechen lassen.

Diese Übung kann uns helfen die Motivation zu wecken, Grammatik oder Wortschatz üben zu lassen oder die Teamfähigkeit zu fördern. Zum Sprachlehren brauchen wir manchmal nur gut geplante Spielen, damit unsere Schüler die Sprache selbst frei benutzen und erforschen können.

Idiomatiche Wendungen spielen

Diese Übung fördert Wortschatz.

„Auf die leichte Schulter nehmen“, „mit jemandem Pferde stehlen“, „jemanden an der Nase herumführen“, „Augenwischerei betreiben“, „jemandem die Zähne zeigen“, „den Finger auf die wunde Stelle legen“, „die Katze aus dem Sack lassen“, „den Mantel nach dem Wind hängen“, „den Buckel runter rutschen“, „die Nase voll haben“, „auf den Arm nehmen“, „Öl ins Feuer gießen“, usw. sind Idiome, die in dieser Übung wörtlich dargestellt werden. Sechs Gruppen spielen die Idiome in ihrer idiomatiche Bedeutung. Im nächsten Schritt bittet die Lehrperson die Studenten darum, auch Geschichten um die idiomatiche Wendung zu kreieren und zu inszenieren. (Tselikas 1999 in Radványi 2011).

„Lese-Stühle“

Diese Übung fördert Textverständnis.

Die Gruppe stellt so viele Stühle in die Mitte des Raumes, wie Figuren in der jeweiligen Szene auftreten. Jeder Stuhl ist für eine Figur. Die Lehrperson liest die Regieanweisungen und die Namen der jeweils sprechenden Figur. Die Studenten lesen den Beitrag einer Figur und setzen sich dabei auf deren Stuhl. Eine weitere Variante dieser Übung ist, dass die Stühle so aufgestellt werden, dass sie der Beziehungsstruktur der Figuren entsprechen. (Schafhausen 1995 in Radványi 2011).

Diese Übung bietet ein tieferes Verständnis des Textes für unsere Schüler. Sie kann nach einem ersten Lesen als Lesewiederholung die Möglichkeit geben die Figuren, beziehungsweise ihre Gefühle besser zu verstehen. Eine alternative Schreibaufgabe, in der die Schüler den Text von der Perspektive ihrer Figur umschreiben, kann ein nächster Schritt sein.

Running the Gauntlet

Diese Übung fördert Verstehen, thematisiert literarische Themen und gibt ein tieferes Verständnis des Textes.

Im Rahmen der Theaterpädagogik-Technik „Laufender Gauntlet“ erhielten die Teilnehmer einen Auszug aus dem Roman, der sie tiefer in den Geist einer Figur führte. Um diese Aktivität wurden die Teilnehmer gebeten, sich in zwei Gruppen aufzuteilen. Eine Gruppe sollte Argumente für das Verlassen sammeln, die andere für das Bleiben. Eine Person meldete sich freiwillig, um Gregor zu spielen. Die beiden Gruppen stellten sich in zwei Linien gegenüber, zwischen ihnen entstand ein Gang, durch die Figur spielenden Schüler langsam gehen musste. Auf seinem Weg wurde er von den anderen Schülern auf jeder Seite angesprochen, die ihre Argumente auf ihn schrien (vgl. Even 2008).

Das Beispiel bearbeitet das Werk *Sansibar* oder *der letzte Grund* von Alfred Andersch. Die Grundlogik dieser Übung ist, dass die Schüler in Gruppen arbeiten und Argumente beziehungsweise Kommentare in Bezug der Hauptfigur sammeln. Die Schüler können sich damit in der Geschichte besser einfühlen. Außerdem fördert diese Übung das kritische Denken unsere Schüler, wenn sie eigene Argumente verfassen können.

„Standard“ – Kurzdialoge

Diese Übung fördert Phonetik.

Einen vorgegebenen kurzen Dialog (z. B. aus dem Lehrbuch) „kneten“, d. h. mit unterschiedlicher Intonation im Kreis lesen/sprechen. Z. B.: A: Kann ich

Ihnen helfen? B: Nein, vielen Dank. A: Sicher? B: Ja, danke. Die Szene dann spielen, ohne dass die Teilnehmer etwas am Text ändern. Die anderen raten, wer die Personen wohl sind, wo das Ganze spielt, welche Elemente typisch sind. Die Situationen entweder als SpielleiterIn vorgeben oder aber von den Paaren selbst erfinden lassen. (z. B: Arzt/Patient, zwei Geheimagenten, ein Liebespaar, Verkäufer/Kundin, in der Disco ...) (vgl. Lauritsc & Michels).

Die meisten Schüler haben Angst vor dem Sprechen, besonders die Anfänger, deren Aussprache noch problematisch ist. Diese Übung schafft eine sichere und angenehme Atmosphäre, in der sie gleichzeitig mit der Phonetik experimentieren und mit der Intonation spielen können.

Nachdem die Elemente der Dramapädagogik ein wenig ausführlicher dargestellt worden sind, kann man wohl sagen, dass die Dramapädagogik eine ganz gute Möglichkeit ist, das Lernen als etwas Kreatives zu präsentieren. Eine Frage könnte jedoch sein, welche wissenschaftliche Unterstützung es für diese Methoden gibt. Dafür gibt es mehrere Belege. Die neurowissenschaftliche Forschung hat gezeigt, wie wichtig ein ganzheitlicher und nicht nur kognitiver Ansatz für den Spracherwerb ist. Die Neurolinguistik hat nachgewiesen, dass auch Emotionen einen wichtigen Einfluss auf die kognitive Verarbeitung haben. Positive Emotionen fördern die Speicherung von Informationen im Gedächtnis (vgl. Even 2003: 82–89 in Sinisi 2009), während negative Emotionen und Abwehrhaltungen die kognitive Lernleistung beeinträchtigen.

Die Dramapädagogik geht davon aus, dass Spielen und Schauspielen für alle Menschen etwas Natürliches und Angeborenes sind, das jedoch im Laufe des Erwachsenwerdens durch soziale Erwartungen, „rationale Tätigkeiten“ und Erziehung unterdrückt wird. Die Dramapädagogik [zielt] darauf ab, die natürlichen Fähigkeiten des Menschen zum Spielen und Schauspielen zu nutzen, um den Prozess des Sprachenlernens zu fördern (Tselikas 1999: 22). „Durch die Nutzung der natürlichen Anlagen des Menschen im Fremdsprachenunterricht kann eine größere Spontaneität, Flexibilität und Natürlichkeit im Ausdruck erreicht werden. Dies steigert das Interesse an der Fremdsprache und aktiviert das gesamte Wissensrepertoire. Außerdem hilft es, Selbstvertrauen zu gewinnen und Ängste, in einer fremden Sprache zu sprechen, abzubauen.“

Weitere Vorteile sind eine bessere Artikulation, eine Erweiterung des kulturellen Wissens und die Möglichkeit, Gestik und Mimik adäquat einzusetzen (vgl. Tselikas 1999: 59 in Sönmez Genç & Ünal 2017).

Bisher habe ich mich mit den theoretischen Grundlagen und der Geschichte der Dramapädagogik beschäftigt. Im Folgenden wird die Dramapädagogik in Ungarn untersucht. Die Arbeit wird die Geschichte der Dramapädagogik in Ungarn hervorheben, Schlüsselfiguren und schließlich einige Ideen, warum sie in Ungarn besonders nützlich und aktuell sein kann.

Die ersten Informationen über die Dramapädagogik erreichten Ungarn in den frühen 1970er Jahren, hauptsächlich durch tschechische (Eva Machkova), slowakische (Jan Rybarik) und englische (Cecily O'Neill) Fachliteratur sowie durch Fachbesuche, experimentelle Kurse und Seminare. Mit ihrer Hilfe wurde das ungarische Curriculum für Dramapädagogik entwickelt. Anfang der 70er Jahre begann sich die Dramapädagogik als Zweig der Theaterpädagogik in Ungarn zu entwickeln. Die ersten Schriften von Éva Mezei (1975) und Tibor Debreczeni (1980) beschäftigten sich mit der Frage, wie das Drama und die Mittel des Theaters in der zeitgenössischen pädagogischen Arbeit eingesetzt werden können. Nach der Veröffentlichung der ersten Informationen über die zeitgemäße pädagogische Arbeit mit Drama- und Theaterinstrumenten und dem damals noch gesicherten Budget für Kindertheaterfestivals (Trencsényi László, 1978–1986) fanden sich Erneuerungswillige zusammen. Sie wurden in Kursen des Volksbildungsinstituts praktisch und theoretisch ausgebildet.

Obwohl zu dieser Zeit bereits die ersten großen Fachbücher über Dramapädagogik erschienen waren, befand sich die Theaterpädagogik 1988 in einer Krise, da die finanziellen Mittel knapp wurden. Zu diesem Zeitpunkt klopfen die Pädagogischen Hochschulen und verwandte Fachgemeinschaften an die Tür, um den Einsatz von Dramaspielen zur Bereicherung des praktischen Teils der Lehrerausbildung offiziell zuzulassen und zu fordern. Zunächst wurde die Methode von der Lehrerweiterbildung und der Hochschulbildung akzeptiert, aber nicht wirklich mit offenen Armen empfangen. Der nächste Schritt war die Gründung der Ungarischen Gesellschaft für Theaterpädagogik durch Tibor Debreczeni, der selbst als Lehrer in Debrecen begonnen hatte (vgl. Gabnai: 2005).

Drama war in Ungarn ein bisschen schockierend, weil bis dahin das Kindertheater nur darauf abzielte, zu spielen. Dagegen „Dramapädagogik ist ein Ansatz, der die Mittel des Theaters für pädagogische Zwecke nutzt. Im Vordergrund steht nicht primär das Ergebnis, also die Produktion eines Theaterstücks, sondern der Lernprozess in all seinen Dimensionen: physisch, ästhetisch (sinnlich), emotional und kognitiv“ (vgl. Tselikas 1999 in Moraitis 2011: 21).

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts verbreitete sich die Dramapädagogik weltweit. Diese neue Denkweise wurde nicht nur in England und dann in Deutschland, sondern auch in verschiedenen mitteleuropäischen Ländern bekannt.

Ich möchte betonen, dass dies eine neue Denkweise war, denn meistens sind die Schüler beim Lernen sehr passiv, da sie gezwungen sind, „den Kopf ein- und den Körper auszuschalten“ (vgl. Schewe 1993: 63). Im Gegensatz dazu bietet die Dramapädagogik eine Möglichkeit, bei der nicht nur alle vier Kompetenzen, sondern auch intellektuell-sprachliche Fähigkeiten, Körpersprache und Emotionen genutzt bzw. gefördert werden (Even). Das ist der

Grund, warum Dramapädagogik heute besonders aktuell sein kann, denn die Schüler von heute sind es nicht mehr gewohnt, Emotionen auszudrücken oder sich von Angesicht zu Angesicht zu unterhalten. Durch dramapädagogische Übungen können sie die Fremdsprache nicht nur aktiv lernen und anwenden, sondern sich auch mit Leib und Seele in eine Situation hineinversetzen. Die Dramapädagogik konzentriert sich auf eine ganzheitliche Lehrmethode, die die Schüler und Studenten in Situationen bringt, in denen sie „als ob“ kommunizieren müssen.

Darüber hinaus werden die Lernenden durch das Agieren in „Als-ob“-Situationen von sprachlichen Hemmungen und Schamgefühlen befreit. Es entsteht ein fiktiv geschützter Kontext, in dem die Lernenden sowohl verbal als auch nonverbal intensiv mit der zu erlernende Fremdsprache arbeiten können (Schewe 1993: 400 in Sönmez Genç & Ünal 2017).

Es ist wichtig zu bemerken, dass sprachliche Hemmungen und Schamgefühle beim Erlernen einer Fremdsprache viele Probleme verursachen, da die Schüler Angst haben, ihre Gedanken oder Meinungen auf Deutsch auszudrücken. Für ungarische Sprachschüler ist dies noch schwieriger, da sie in Ungarn außerhalb der Schule nicht regelmäßig gezwungen sind, die deutsche Sprache im Alltag aktiv anzuwenden. Diese Als-ob-Situationen schaffen lebensnahe Situationen, die motivierender und spannender sind als Lehrbücher an sich. Darüber hinaus bieten die Übungen zahlreiche Möglichkeiten zur Gruppenarbeit. Nach der Pandemie sind die sozialen Kompetenzen der Schüler schwächer, neue Freundschaften zu schließen ist für sie schwieriger. Aus diesem Grund sind die dramapädagogischen Übungen und der durch sie geschaffene fiktive, geschützte Kontext hilfreich. Sie haben die Möglichkeit, sich während des Spiels besser kennen zu lernen, zu kooperieren oder bestimmte Themen ohne Stress zu vertiefen.

Zusammenfassend diskutiert die Arbeit das Potential der Theaterpädagogik als Ansatz zum Lehren und Lernen von Fremdsprachen. Sie untersucht die theoretischen Grundlagen und die Geschichte der Theaterpädagogik in Ungarn und bewertet ihre Nützlichkeit und Relevanz in der heutigen Zeit. Der Artikel befasst sich mit den Herausforderungen, denen Schülerinnen und Schüler in der Post-Covid-Ära gegenüberstehen, wie Isolation und sinkende Motivation, und untersucht, wie die Theaterpädagogik dazu beitragen kann, diese Herausforderungen zu überwinden. Die Arbeit untersucht auch den historischen Hintergrund der Theaterpädagogik, einschließlich der Arbeit von François Gouin im 19. Jahrhundert und der Entwicklung der Theaterpädagogik in England. Insgesamt argumentiert die Arbeit, dass die Theaterpädagogik eine wertvolle Lehrmethode sein kann, die einen ganzheitlichen und ansprechenden Ansatz zum Sprachenlernen bietet. Die Arbeit weist jedoch darauf hin, dass die Komplexität des Themas und der begrenzte Raum, der zur Verfügung steht, eine umfassende Unterscheidung zwischen den verschiedenen Arten des Fremdsprachenlernens erschweren.

Literatur

- Dorothy, Heathcote. In: „Mantle of Expert“: mantleoftheexpert.com, letzter Zugriff am 01.21.2024.
- Eßer, Ruth: „Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ...“. Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3 (2006).
- Even, Susanne: *Drama Grammatik. Dramapädagogische Ansätze für den Grammatikunterricht Deutsch als Fremdsprache*. München: iudicium, 2003.
- Even, Susanne: Moving in(To) Imaginary Worlds. Drama Pedagogy for Foreign Language Teaching and Learning. In: *Die Unterrichtspraxis / Teaching German*, vol. 41(2), 2008, S. 161–170.
- Even, Susanne: *Dramagrammatik: die Bremer Stadtmusikanten und die Wechselpräpositionen*. <https://silo.tips/download/dramagrammatik-die-bremer-stadtmusikanten-und-die-wechselprpositionen>, letzter Zugriff am 21.01.2024.
- Gabnai, Katalin: A drámapedagógia hazai honosodása és jelene. *Iskolakultúra* 15(4), 2005, S. 110–118.
- Lauritsch, Katharina & Michels, Pedro Fernández: Sommerseminar im Goethe-Institut Barcelona, Tag 4: *Dramapädagogik im DaF-Unterricht* (vom 11.06.2014): <https://silo.tips/download/tag-4-dramapdagogik-im-daf-unterricht>, letzter Zugriff am 21.01.2024.
- Moraitis, Anastasia: *Dramapädagogik – Dramagrammatik. Dramatische Arbeit in allen Fächern*. https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/prodaz_dramapaed_ueberblick20110505.pdf, letzter Zugriff am 21.01.2024.
- Novikova, Anastasia: *Damit es „schön wissenschaftlich“ klingt! Formulierungshilfen für das Schreiben einer wissenschaftlichen Hausarbeit*. https://www.idf.uni-heidelberg.de/fileadmin/user/roesch/Arbeits_hilfen/2014-HAUS-GMR-Novikova-2.pdf, letzter Zugriff am 01.21.2024
- Nurcihan Sönmez Genç & Dalim Çiğdem Ünal: Dramapädagogische Methoden im DaF-Unterricht. Eine Untersuchung zur Selbsteinschätzung bei türkischen Schülerinnen und Schülern. In: *Turkish Studies* 12(17), 2017, S. 501–534.
- Radványi, Zsuzsa: Dramapädagogik und Fremdsprachenunterricht. *Deutschunterricht für Ungarn*, 24(1–2) 2011, S. 161–168.
- Schaffhausen, Helmut (Hrsg.): *Handbuch szenisches Lernen. Theater als Unterrichtsform*. Weinheim & Basel: Beltz, 1995.
- Schewe, Manfred: *Fremdsprache inszenieren. Zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis*. Oldenburg: Zentrum für pädagogische Berufspraxis, 1993.

- Sinisi, Barbara: *Drama im DaF-Unterricht zur Förderung der Sprechfertigkeit*. Ein Theaterprojekt anhand von Sketchen Karl Valentins In: *Scenario* 2 (2009), S. 22–46.
<https://journals.ucc.ie/index.php/scenario/article/view/scenario-3-2-3/pdf-de>, letzter Zugriff am 21.01.2024.
- Tselikas, Elektra I.: *Dramapädagogik im Sprachunterricht*. Zürich: Orell Füssli, 1999.