

Rezension von Bryant, D. & Zepter, A. L. (2022). *Performative Zugänge zu Deutsch als Zweitsprache (DaZ). Ein Lehr- und Praxisbuch.* Narr Francke Attempto.

Dragan Miladinović

Performatives Lehren und Lernen ist en vogue. Das stellen Doreen Bryant und Alexandra L. Zepter, die Autorinnen des Lehr- und Praxisbuchs *Performative Zugänge zu Deutsch als Zweitsprache*, nach einer Betrachtung der aktuellen fremdsprachendidaktischen Forschungslandschaft fest (S. 11). Trotz dieser Feststellung deutet Elis darauf hin, dass diese Zugänge noch nicht genügend im Alltag angekommen sind (2015, S. 112). Die vorliegende Publikation kann deshalb als Versuch gelesen werden, für ein Mehr an performativen Zugängen im Unterrichtsgeschehen, speziell im Bereich Deutsch als Zweitsprache, zu sorgen. Um dies zu gewährleisten, steckt das Buch mit dem Theorieteil performative Zugänge, kognitionstheoretische, erwerbstheoretische und sprachdidaktische Grundlagen im Hinblick auf Deutsch als Zweitsprache ab und zeigt, wie der „DaZ-Unterricht um eine weitere Perspektive“ (Bryant & Zepter, 2022, S. 12) bereichert werden kann. Begleitend bietet der Praxisteil viele unterschiedliche Impulse für den Unterricht, sodass (angehenden) Lehrenden ein Buch an die Hand gelegt wird, das Theorie und Praxis gekonnt miteinander verzahnt und zur Umsetzung im Unterricht anregt. Dass auch im DaZ-Bereich bereits performative Wege beschritten werden, steht außer Frage (z.B. Bryant, 2012; Dorner-Pau, 2021¹; Moraitis, 2018; Sambanis & Walter, 2019). Bisher fehlte jedoch eine solch grundlegende Aufarbeitung und Darstellung von performativen Zugängen speziell für DaZ, die mit dieser Publikation in der Form eines Lehr- und Praxisbuchs verwirklicht wird.

Adressat:innen der Publikation sind prinzipiell all diejenigen, die an (sprach-)didaktischen Themen interessiert sind: Es eignet sich für (angehende) Lehrende bis hin zu Sprach- und Fachdidaktiker:innen und Hochschuldozent:innen, die einen Einblick ins performative Lehren und Lernen gewinnen oder wieder daran herangeführt werden möchten. Da es sich hierbei

¹ Siehe dazu die Rezension von [Rančić](#) in dieser Ausgabe.

explizit um ein Lehr- und Praxisbuch handelt, das in der Studienbücher-Reihe des Narr-Verlags erschienen ist, liegen vor allem Studierende als Zielgruppe nahe.

Dass das Buch für das (Selbst-)Studium gut geeignet ist, lässt sich auch auf das kleinschrittige Aufbrechen komplexerer Themen sowie das Einbeziehen der Leser:innen mit rhetorischen Fragen und mit direkter Ansprache, indem beispielsweise „die Lesenden um Geduld“ (Bryant & Zepter, 2022, S. 23) gebeten werden, zurückführen. Diese Herangehensweise erhöht den Lesegehalt und führt dazu, dass auch der große Umfang des Buches mit weit über 400 Seiten kaum als mühsames Unterfangen wahrgenommen wird, sondern eher als Dialog auf Augenhöhe zwischen Leser:innen und Autorinnen. Hinzu kommt, dass sich die einzelnen Kapitel als abgeschlossene Einheiten gut separat rezipieren lassen und im Bedarfsfall bzw. je nach Wissensstand auch übersprungen werden können. Zusätzlich leser:innenfreundlich ist die Publikation dadurch, dass sie sozusagen durchdidaktisiert ist: Jeder Abschnitt enthält begleitende Aktivierungsaufgaben, Erklärkästen und weiterführende Aufgaben, die das Gelesene wieder aufnehmen und zur Weiterbearbeitung motivieren. Dieser Ansatz regt bei der Lektüre das Weiterdenken an, initiiert eine Reflexion und oftmals praktische Anwendung des Gelesenen, was sich ebenso positiv auf den Rezeptionsprozess auswirkt.

Für ein Buch dieses Genres typisch ist es in zwei Teile gegliedert, einen theoretischen und einen praktischen, die sich laut Bryant und Zepter separat rezipieren lassen (S. 14). Dem kann man zustimmen, allerdings sei besonders jenen Leser:innen, die sich mit der Materie der performativen Zugänge noch nicht oder nur wenig beschäftigt haben, das chronologische Lesen empfohlen. Denn gerade das erste Kapitel bietet eine sehr gut gelungene Einführung in die oftmals verwobenen Theoriekonzepte des Begriffs der Performativität, die auch erfahrenere Leser:innen erfrischend auf den Punkt gebracht erscheinen wird.

Teil I Grundlagen umfasst insgesamt vier Kapitel, die sich jeweils mit dem Begriff der Performativität (Kapitel 1), kognitionstheoretischen (Kapitel 2), spracherwerbstheoretischen (Kapitel 3) sowie sprachdidaktischen Grundlagen (Kapitel 4) beschäftigen. Teil II liefert die 17 thematisch gegliederten Praxiskapitel, die neben Bryant und Zepter auch andere Autor:innen zu Wort kommen lassen.

In Kapitel 1 wird der Grundstein für den publikationstragenden Begriff der Performativität gelegt. Dies ist für ein Theorie- und Praxisbuch zu erwarten, aber aufgrund der aktuellen Diskussion um die Verwendung dieses Begriffs im Kontext vom Sprachenlehren und -lernen, die u.a. Barbara Schmenk im Rahmen ihres Plenarvortrags auf der Internationalen Deutschlehrer:innentagung (IDT 2022) in Wien anregte, besonders wichtig. Schmenk verwies darauf, dass der Begriff des Performativen immer öfter für dramapädagogische Zugänge

verwendet werde und warnte vor der unzureichenden Trennschärfe sowie vor der Ausweitung auf sozial- und kulturwissenschaftliche Perspektiven, da so der eigentliche Kern drama- und theaterpädagogischer Ansätze – die ästhetische und körpersprachliche Komponente – dabei verloren gehe.² Dieser Kritik entgehen meines Erachtens Bryant und Zepter allerdings, indem sie den Begriff für ihren Kontext definieren und keinen sozial- oder kulturwissenschaftlichen Blick bemühen, sondern sich bewusst „im Rahmen der deutsch- und fremdsprachendidaktischen Perspektiven auf Performativität“ (S. 43) positionieren.

Die Autorinnen gehen zunächst von Wörterbucheinträgen zu *performativ* aus und arbeiten sich Schritt für Schritt am wissenschaftlichen Diskurs entlang. Sie adressieren den Begriffsursprung in der Sprachwissenschaft, gehen dann über zur kunst- und theaterwissenschaftlichen und schließlich pädagogisch-didaktischen Perspektive und stellen fest, „dass sich die Theoriebildung der letzten zwei Jahrzehnte komplex entfaltet hat und dass sie bis heute nicht abgeschlossen ist“ (S. 41), was erfordere, dass die Theorie „für die eigene Disziplin auszuloten und zu konturieren“ (S. 41) ist. Dies nehmen Bryant und Zepter für den Kontext DaZ vor und definieren Zugänge als performativ,

wenn in ihnen der sich bewegende Körper, das eigene ästhetische Wahrnehmen, Fühlen, Handeln und Erleben oder auch das kreativ-spielerische Gestalten, Darstellen, Inszenieren von Sprache zentrale Bedeutung erhalten. (S. 43)

Damit bieten sie ein breites Begriffsverständnis, das dem Vorschlag Schewes, performativ als Schirmbegriff zu nutzen für all diejenigen Zugänge, die sich von theater- und dramapädagogischen sowie performativen Künsten inspirieren lassen (Schewe, 2015), ähnelt. Sie bieten somit potenziell auch Anschlusspunkte für diejenigen, die sich bisher noch nicht im performativen Kosmos verortet haben. Interessant ist allerdings, dass zwar in der Genese der Definition die theaterwissenschaftlichen Theorien des Performativen (z.B. Fischer-Lichte, 2012) herangezogen und auch die Arbeiten mit „explizite[m] Schwerpunkt auf die Bedeutung von Kunst und Theatralität“ von Schewe (1993) und Even (2003) erwähnt werden, aber auf die Dramapädagogik nicht explizit verwiesen wird. Der Begriff Dramapädagogik bzw. dramapädagogisch³ kommt erst auf der Seite 202 in einem Erklärkasten vor. Das überrascht zuletzt auch wegen der weiter oben genannten Verortung im fremdsprachendidaktischen Diskurs, die Bryant und Zepter vornehmen, gilt in diesem

² Eine Publikation von Schmenks Vortrag ist in Vorbereitung.

³ In der PDF-Version des Buchs wurde mit der Suchfunktion nach den Stichworten *Dramapädagogik* und *dramapädagogisch* gesucht. Der erste Treffer ist zwar schon auf Seite 13 zu finden, allerdings handelt es sich hierbei um die Einleitung, wo der Inhalt des Buches übersichtsartig dargestellt wird. Eine Aufarbeitung erfolgt erst knapp 200 Seiten später.

Diskurs doch die Dramapädagogik als zentraler Bezugspunkt: „Die Performative Fremdsprachendidaktik entwickelt die Grundgedanken der Dramapädagogik fort und erweitert die Ansätze aus diesem Umfeld“ (Walter, 2020, S. 6; vgl. auch Schewe, 2015). Eine Auseinandersetzung mit der Dramapädagogik bzw. der dramapädagogischen Grammatikvermittlung erfolgt schließlich im Praxisteil in einem eigenen Fokuskapitel. Nichtsdestotrotz wäre eine Inklusion und detailliertere theoretische Diskussion der Dramapädagogik im Kapitel zur Performativität aufgrund ihrer Bedeutung für diese Zugänge wünschenswert gewesen.

In Kapitel 2 wird mit Verweis auf Embodiment-Theorien sowie empirische Embodied-Cognition-Studien, die beispielsweise einen Zusammenhang zwischen Körpereinsatz und Vokabelspeicherung nachweisen, die kognitionstheoretische Grundlage geschaffen. Ausgehend von diesen vielversprechenden Ergebnissen, die Leser:innen besonders für die die Umsetzung von performativen Zugängen im Unterricht motivieren werden, plädieren die Autorinnen schließlich dafür, dass „wir den Körper als Ressource für die Förderung der Begriffsentwicklung und der Sprachverarbeitungen nutzen [sollten]“ (Bryant & Zepter, S. 75), denn „eine Passung von Bewegungs- bzw. Wahrnehmungsimpulsen und Sprachinput beschleunigt und entlastet die Sprachverarbeitung sowohl in der Erst- als auch in der Zweitsprache“ (S. 75).

Mit Kapitel 3 folgt eines zu spracherwerbstheoretischen Grundlagen, wobei zunächst der Begriff Zweitsprache bzw. die Zielgruppe der im Buch vorgestellten methodischen Zugänge als „Kinder und Jugendliche mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ)“ (S. 83) definiert sowie die damit einhergehende spezifische Situation des Spracherwerbs geschildert wird. Die Autorinnen verstehen darunter die folgenden Individuen:

- a. deren Erwerb nahezu ohne Steuerung verlief,
- b. deren ungesteuerter Erwerb in der Kita und/oder in der Schule durch verschiedene Angebote zusätzlich unterstützt wurde,
- c. deren Einstieg in die deutsche Sprache (z. B. in einer Vorbereitungsklasse) gesteuert (wie im Fremdsprachenunterricht) verlief – mehr oder weniger flankiert durch Gelegenheiten des natürlichen Sprachkontakts mit L1-Sprecher:innen. (S. 83)

Damit legen Bryant und Zepter das gängige Verständnis des Begriffs Zweitsprache als Obergriff für unterschiedliche Spracherwerbskontexte vor, der im Gegensatz zu Erst- und Fremdsprachenerwerb konstruiert wird. Dass es sich dabei um ein heterogenes Bündel an unterschiedlichsten Individuen handelt, lässt sich sowohl an der Zielgruppenbeschreibung als auch am Hinweis der Autorinnen erkennen, dass „jedes Mehrsprachigkeitsprofil einzigartig ist“ (S. 84). Obwohl Bryant und Zepter anmerken, dass die „skizzierten Erwerbsszenarien [...]

lediglich eine erste Orientierung [geben] und [...] keine verlässlichen Aussagen über den Erfolg des Zweitsprachenerwerbs [erlauben]“, könnte der Eindruck einer vermeintlich zugeschriebenen Förderbedürftigkeit an *alle*, die per oben genannter Definition als Zweitsprachler:innen gelten, entstehen. Das wird zwar nicht direkt verbalisiert, allerdings wird beispielsweise in einem Satz, der isoliert zwischen zwei Absätzen als Einzelsatz auftaucht, versprachlicht, dass „viele L2-Lernende nicht das Sprachniveau [erreichen], das sie anstreben“ (S. 84). Dass es auch bei sogenannten Erstsprachler:innen nicht immer zu problemlosen Spracherwerbssituationen kommt, insbesondere wenn es um komplexere Strukturen geht, wird von den Autorinnen zurecht angemerkt, allerdings im Vergleich nur in einer Fußnote (Bryant & Zepter, 2022, S. 83). Da das Buch aber auch angehende Lehrende rezipieren werden, wäre es wünschenswert gewesen, dass eine kritische Reflexion des Zweitsprachenbegriffs vorgenommen oder zumindest die Diskussion zur Problematik des Begriffs, die im Rahmen migrationspädagogischer Diskurse geführt wird, erwähnt würde (z.B. Dirim, 2013; Miladinović, 2016). Es soll an dieser Stelle nicht grundsätzlich in Frage gestellt werden, dass der Begriff für didaktische und methodische Zwecke nicht von Nutzen ist oder dass Zweitsprachenlernenden Fördermöglichkeiten geboten werden sollten und Bedarf danach besteht, sondern eine kritische Reflexion von und ein reflektierter Umgang mit dem Terminus angeregt werden.

Anschließend an die Diskussion der spezifischen Eigenschaften von Zweitsprachenerwerb und an die Tatsache, dass „Einigkeit darüber [herrscht], dass die Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten maßgeblich von der Quantität und Qualität des Inputs abhängen“ (S. 84), sprechen sich Bryant und Zepter für eine gebrauchorientierte Spracherwerbskonzeption aus, die die Bedeutung von Input, Output und Interaktion hervorhebt, in der

die Lernenden einerseits einen Input erhalten, der als Fundus taugt, um entweder Chunks in typischer Verwendung zu erleben und/oder Form-/Funktionszusammenhänge zu erkennen bzw. Regelmäßigkeiten zu extrahieren. Andererseits müssen die Lernenden dazu gebracht werden, selbst Output zu generieren. (S. 96)

Dies sei mit der Taskorientierung als methodischen Unterrichtsansatz zu gewährleisten, wie in Kapitel 4 zu sprachdidaktischen Grundlagen demonstriert wird. Bryant und Zepter unterscheiden zunächst zwischen prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzen (S. 108), die „nicht isoliert voneinander erworben und gefördert werden können, sondern aufeinander abzustimmen sind“ (S. 107). Unter prozessbezogenen Kompetenzen werden die ‚klassischen‘ Fertigkeiten Lesen, Schreiben, Sprechen und Hör-/Hörsehverstehen eingeordnet. Inhaltsbezogene hingegen „zielen auf den Sprachgebrauch und die

Sprachreflexion und schließen auch den Umgang mit Medien, Texten und Operatoren mit ein“ (S. 108). Bryant und Zepter stellen in einem Modell den Zusammenhang zwischen prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen (S. 108) dar, das sich gut für die Unterrichtsplanung verwenden lässt. Je nach Unterrichtsziel und -thema sowie -zugang können dabei unterschiedliche Kompetenzen fokussiert werden und „die Wahl des performativen Zugangs [verleiht] die Möglichkeit, bestimmte prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzbereiche in verstärktem Maße zu fördern“ (S. 110). Für den Einsatz performativer Zugänge spricht hier besonders, dass sie für den Einsatz von Medien „ein Herausstellungsmerkmal“ (S. 110) haben, da „auch jegliche Medien, die technische Mittel involvieren, auf der Ebene der Endgeräte von den kommunizierenden Menschen über den Körper bzw. die Sinne bedient und erschlossen werden müssen“ (S. 111).

Die Taskorientierung, dessen Leitgedanken „sich in den in Teil II des Lehr- und Praxisbuches präsentierten performativen Ansätzen und deren Beispielstunden“ (S. 114) wiederfinden, wird schließlich als methodischer Ansatz vorgestellt. Dabei werden sowohl der Begriff Task als auch jener Tasksequenz besprochen und anhand eines Beispiels, inklusive performativem Eingriff und Erweiterung, dargestellt. Die Erweiterung (S. 121-122), die darauf abzielt, dass Sprache in körperliche Aktion umgesetzt wird (Anweisungen zur Rekonstruktion eines Bildes werden von einer Lernendengruppe an eine andere erteilt), demonstriert beispielhaft, dass Bryant und Zepter, wie bereits in ihrer Definition performativer Zugänge, ein weites Begriffsverständnis aufweisen und zeigt, dass der Sprung zum Performativen gar nicht so groß ist.

Das weite Begriffsverständnis ist dann spätestens bei der Lektüre von Teil II deutlich, wo diverse konkrete Beispiele für die unterrichtliche Umsetzung von performativen Zugängen (Kapitel 5-21) folgen, die in fünf Fokusthemen (mediale Mündlichkeit; mediale Schriftlichkeit; Wortgestalt, Rhythmus und Musik; Bewegen und Handeln; Dramapädagogische Grammatikvermittlung) gegliedert sind. Hier erstrecken sich die Inspirationen für den Unterricht beispielsweise vom Einsatz von Bildern, Bilderbüchern und Klemmbausteinen (z.B. Lego- oder Duplo-Bausteinen), zu *Kamishibai*⁴ über Standbilder und den Heißen Stuhl bis hin zum generischen und szenischen Schreiben. Gemeinsam haben die Praxisbeiträge, dass sie zunächst eine theoretische Rahmung bieten und daran anschließend sehr detailliert auf die Umsetzung eingehen und außerdem Online-Zusatzmaterial für die Unterrichtsvorbereitung und -durchführung verfügbar gemacht wird. Die Beiträger:innen berichten aus der Praxis für die Praxis und bieten Leser:innen sehr viele anpassbare Ideen für den Unterricht, sodass einer Umsetzung nicht viel im Wege stehen dürfte.

⁴ Siehe dazu auch den Beitrag von [Donnery et al.](#) in dieser Ausgabe.

Miladinović: Rezension von *Performative Zugänge zu Deutsch als Zweitsprache*

Was der praktische Teil dieser Publikation eindrucksvoll demonstriert, ist nicht nur das Faktum, dass die performative Praxis in unterschiedlichster Ausführung immer mehr Eingang in den Unterricht findet, sondern insbesondere auch die Kreativität, die Lehrende an den Tag legen, wenn sie sich dieser Zugänge bedienen.

Bryant und Zepter gelingt mit diesem Lehr- und Praxisbuch eine Publikation, die sich sowohl theoretisch als auch praktisch an Deutsch als Zweitsprache nähert und dabei immer wieder zum Öffnen und Lesen motiviert. Sie demonstriert eindrucksvoll,

dass die Thematik ästhetischen und performativen Zweitsprachenlernens in der DaF-/DaZ-Didaktik keine flüchtige Modeerscheinung ist, sondern sich [...] als eine besonders erfolgversprechende Perspektive erweist. (S. 11)

Performative Zugänge zu Deutsch als Zweitsprache leistet einen wichtigen Beitrag zur Theorie und Praxis sowie zur Sichtbarkeit und Förderung von performativen Zugängen in fremd- und zweitsprachlichen Lehr- und Lernkontexten. Ob als Einstieg oder Wiederauffrischung ist die Publikation allen in diesen Kontexten Wirkenden sehr zu empfehlen.

Bibliografie

- Bryant, D. (2012). DaZ und Theater: Der dramapädagogische Ansatz zur Förderung der Bildungssprache. *Scenario*, 6(1), 27-55. <https://doi.org/10.33178/scenario.6.1.3>
- Dirim, İ. (2013). „Deutsch als Zweitsprache“ als Fachgebiet. Universität Wien. <https://www.univie.ac.at/germanistik/wp-content/uploads/2017/06/inci-dirim-definition-daz.docx>
- Dorner-Pau, M. (2021). *Spielend (be)schreiben. Performative Verfahren zur Förderung deskriptiver Kompetenzen in sprachlich heterogenen Grundschulklassen*. De Gruyter.
- Elis, F. (2015). Mit dramapädagogischen Methoden sprachliche und kommunikative Kompetenzen fördern. In W. Hallet & C. Surkamp (Hrsg.), *Dramendidaktik und Dramapädagogik im Fremdsprachenunterricht* (S. 89-115). WVT.
- Even, S. (2003). *Drama Grammatik. Dramapädagogische Ansätze für den Grammatikunterricht Deutsch als Fremdsprache*. Iudicium.
- Miladinović, D. (2016). Bildungsgerechtigkeit – Der Begriff „Zweitsprache“ als Barriere? In A. Wegner & İ. Dirim, *Mehrsprachigkeit und Bildungsgerechtigkeit: Erkundungen einer didaktischen Perspektive* (S. 303-316). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvddznrn.22>
- Moraitis, A. (2018). Lehre trifft Theater. Dramapädagogische und theaterpädagogische Bildungsarbeit in der universitären Lehre für angehende Lehrkräfte. In A. Moraitis, G. Mavruk, A. Schäfer & E. Schmidt (Hrsg.), *Sprachförderung durch kulturelles und ästhetisches Lernen. Sprachbildende Konzepte für die Lehrerbildung* (S. 41-76). Waxmann.

Miladinović: Rezension von *Performative Zugänge zu Deutsch als Zweitsprache*

Sambanis, M. & Walter, M. (2019). *In Motion - Theaterimpulse zum Sprachenlernen. Von neuesten Befunden der Neurowissenschaft zu konkreten Unterrichtsimpulsen*. Cornelsen.

Schewe, M. (1993). *Fremdsprache inszenieren. Zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis*. Zentrum für pädagogische Berufspraxis Carl Ossietsky Universität Oldenburg.
<https://cora.ucc.ie/items/5d63bfc5-26cc-42c4-ac52-bb2e698187f8>

Schewe, M. (2015). Fokus Fachgeschichte: Die Dramapädagogik als Wegbereiterin einer performativen Fremdsprachendidaktik. In W. Hallet & C. Surkamp (Hrsg.), *Dramendidaktik und Dramapädagogik im Fremdsprachenunterricht* (S. 20-36). WVT.

Walter, M. (2020). Von der Einzigartigkeit des Unterrichtens. *Fremdsprache Deutsch*, 62, 3-8.
<https://doi.org/10.37307/j.2194-1823.2020.62.03>