

ŞCOALA DOCTORALĂ INTERDISCIPLINARĂ

Facultatea de Litere

Larisa Georgiana Pioaru (căs. Boeriu)

# **Teatrul și școala. Învățarea scenică și jocul scenic la ora de limba germană**

**REZUMAT**

**Conducător științific**

**Prof. Dr. habil. em. Carmen E. Puchianu**

**BRAȘOV, 2024**

## Cuprins

1. Introducere .....	4
2. Privire de ansamblu asupra didacticii limbii și literaturii .....	7
2.1. Didactica literaturii .....	7
2.1.1. Observații introductive asupra didacticii literaturii .....	7
2.1.2. Concepte ale didacticii literaturii .....	8
2.1.2.1. Învățarea literară.....	8
2.1.2.2. Stimularea lecturii și motivația lecturii.....	9
2.2. Didactica limbii .....	9
2.2.1. Observații introductive asupra didacticii limbii .....	9
2.2.2. Concepte ale didacticii limbii .....	11
2.2.2.1. Conceptul de orientare către acțiune în didactica limbii.....	11
2.2.2.2. Reflecția limbajului și conștientizarea limbii .....	12
3. Pedagogia teatrului și didactica teatrului – o introducere.....	14
3.1. O abordare a termenului de didactică a teatrului.....	14
3.2. Concepte ale didacticii teatrului.....	16
3.2.1. Jeux Dramatique .....	16
3.2.2. Playback – Theater .....	17
3.2.3. Învățarea scenică.....	17
3.3. Teoria performativității - scurt rezumat .....	18
3.3.1. Teoria performativității în context literar .....	18
3.3.2. O didactică performativă a limbilor străine.....	19
4. Învățarea scenică ca metodă de predare și învățare în relație cu sistemul de învățământ românesc.....	21
4.1. Teatrul și școala .....	21
4.1.1. Teatrul școlar în România - o sinteză.....	21
4.1.2. Analiză practică – chestionar pentru profesori și elevi.....	23
4.1.2.1. Chestionar pentru profesori.....	23
4.1.2.2. Chestionar pentru elevi .....	24
4.1.3. Concluzie intermediară .....	24
4.2. Jocul scenic ca mijloc de receptare și producere a textului .....	25
4.2.1. Receptarea și producerea textului.....	25
4.2.2. Jocul scenic.....	26
4.2.3. Jocul scenic – două studii de caz.....	27
4.2.3.1. Balada lui Goethe <i>Regele ielelor</i> – punere în scenă .....	28
4.2.3.2. Scurtmetraj: <i>Ce facem de Crăciunul acesta?</i> – o producție proprie .....	28



4.2.4. Transmiterea literaturii prin joc scenic în cadrul lecțiilor de limba germană ca limbă străină – un model de exercițiu pentru clasa a 4-a.....	29
4.3. Învățarea scenică in cadrul cursurilor de germanistică .....	30
4.3.1. Exemplul 1 ( <i>Foc, poc și șoc</i> – Minidramă).....	30
4.3.2. Exemplul 2 ( <i>Fîca hangîței</i> – punere în scenă în imagini în mișcare și imagini statice) 30	
4.3.3. Exemplul 3 ( <i>Plimbare prin pădure</i> – dramă scurtă în 3 scene).....	31
5. Ghid didactico-metodic – o propunere .....	32
6. Concluzii.....	34
Bibliografie.....	36

## 1. Introducere

În teza de față este vorba despre învățarea cu toate simțurile, mai exact, despre învățarea scenică și jocul scenic.

La baza alegerii temei prezentei teze stă propria experiență în ceea ce privește dobândirea limbii germane. Primul nostru contact cu limba germană a avut loc la sfârșitul anilor 1990, când învățarea unei limbi străine nu era încă prevăzută în programa pentru învățământul primar. Totuși am avut oportunitatea să învățăm limba germană în afara orelor cu învățătoarea noastră. Deosebit în acest lucru (în afara faptului că învățam o limbă străină) era că învățătoarea avea o metodă de predare neobișnuită: ea punea în prim-plan exprimarea verbală și învățarea prin joacă. Doar simplul fapt că pentru fiecare propoziție tradusă corect câștigam puncte era o motivație de învățare extraordinară. Mai târziu, în gimnaziu, când învățam limba germană ca a doua limbă străină, nu exista motivație de învățare, deoarece strategiile de predare și învățare erau prelegerea profesorului și rezolvarea de exerciții de gramatică, fie direct în caiet, fie la tablă. Cu toate acestea, nu ne-am pierdut interesul pentru învățare, pentru că am avut ocazia să participăm la o activitate extrașcolară în limba germană (pe care o întreprindea profesoara de germană voluntar în afara orelor de curs), unde era iarăși vorba de a învăța limba altfel (de exemplu prin lucru în grup la mici prezentări pe diferite teme). Până în clasa a 12-a prelegerea profesorului și exercițiile scrise de gramatică au fost metodele de predare și învățare principale, iar despre vorbitul liber nici nu putea fi vorba. Efectul acestui lucru s-a resimțit când am participat la primul curs de germanistică în cadrul facultății de filologie a Universității Transilvania din Braşov, unde profesoara vorbea numai în limba germană, iar noi, studenții, aveam mari dificultăți în a o urmări și înțelege. A fost pentru toți studenții din grupă un șoc să realizăm că, deși cei mai mulți stăpâneam gramatica la nivel mediu, ne temeam să ne prezentăm în fața grupei și a profesoarei. Ne era teamă că o să facem greșeli. Această frică a fost depășită de-a lungul celor trei ani de studiu datorită metodelor de predare folosite de profesoară, respectiv învățarea scenică și jocul scenic.

În ceea ce privește relația noastră cu teatrul, aceasta a început în urmă cu mai bine de 20 de ani, când am început să punem în scenă în biserică povestea Nașterii Domnului cu copii cu vârste cuprinse între 4 și 14 ani.

Propria experiență ca elevă, ca studentă și (pentru scurt timp) în calitate de cadru didactic, precum și cercetarea acestor teme, ne-au convins că aceste strategii de predare și învățare sunt eficiente, pentru că stimulează exersarea și îmbunătățirea pronunției și dezvoltarea competențelor comunicative și sociale, a scrisului, a înțelegerii textului citit și a textului audiat. Acestea contribuie la depășirea inhibițiilor și a fricii de a face greșeli. Stimulează dezvoltarea simțului estetic și a sentimentului de responsabilitate a celor care învață,

toleranța, conștiința de sine, empatia, spiritul de echipă și stima de sine. Ele permit o mai bună înțelegere a textelor, încurajează cursanții să-și exprime propriile opinii și idei și, nu în ultimul rând, sunt metode de învățare bazate pe joc.

Această disertație este o pledoarie pentru introducerea teatrului în educație în școlile românești prin utilizarea metodelor teatrale în procesul de învățare. Scopul acestei cercetări este examinarea unei abordări bazate pe performativitate în lecțiile de germană și, astfel, de a oferi profesorilor o perspectivă documentată asupra utilizării jocului scenic, respectiv a învățării scenice. Abordarea noastră se bazează pe turnura performativă din anii 1970, care a modelat atât cultura și științele sociale, cât și științele educației. Ne referim la influența acestei turnuri performative care s-a manifestat întâi în lingvistică, apoi în teatru, literatură, didactică și metodică. Această turnură performativă înseamnă pentru cursurile școlare o tranziție spre un proces de învățare bazat pe acțiune.

Teza de față analizează potențialul teatrului ca metodă de predare și învățare în cadrul lecțiilor de limba germană și efectul acestuia asupra dezvoltării competențelor literare și lingvistice. Lucrarea tratează un studiu de caz exemplar al aplicării concrete a metodelor pedagogice teatrale și a strategiilor de predare și învățare într-un curs universitar care nu este legat de un curs de studii teatrale. Atât din motive obiective, cât și subiective, cercetarea noastră nu a reușit să găsească alte cursuri în România care să desfășoare experimente didactice similare.

Partea teoretică a lucrării de cercetare se bazează pe tratate și articole mai vechi și mai noi, pe care le-am putut accesa, mai ales în timpul unui sejur de cercetare la Universitatea din Heidelberg (vezi capitolele 2 și 3), care oferă o privire de ansamblu asupra literaturii și didacticii limbii și a ofertei de învățământ teatral și didactică teatrală.

În capitolul 2, pe de o parte, sunt prezentate comentarii introductive despre literatură și didactica limbii și, pe de altă parte, sunt explicate concepte precum învățarea literară, promovarea lecturii și motivarea lecturii, orientarea pe acțiune în didactica limbii, reflecția limbii și conștientizarea limbii.

Capitolul 3 oferă o privire de ansamblu asupra termenului de didactică a teatrului și descrie concepte precum *jeux dramatiques*, *playback - theater* și învățare scenică. Acest capitol prezintă, de asemenea, un rezumat al teoriei performativității în context literar și ideea unei didactici performative a limbilor străine. Abordarea performativă a literaturii este ilustrată folosind exemple concrete.

Capitolul 4, *Învățarea dramatică ca metodă de predare și de învățare în relație cu sistemul de învățământ românesc*, reprezintă dimensiunea practică a dizertației. În prima parte este prezentată relația dintre teatru și școală, pe de o parte sintetizând istoria teatrului școlar din

România, pe de altă parte, sunt analizate un sondaj pentru profesori și unul pentru elevi. A doua parte a acestui capitol constă într-o explicație a conceptului de joc ca mijloc de receptare și producere a textului. Pe de o parte, jocul scenic este ilustrat practic folosind două exemple, iar pe de altă parte e prezentată transmiterea literaturii prin jocul scenic în cadrul lecțiilor de limba germană ca limbă străină sub forma unui model de exercițiu. În a treia parte, sunt ilustrate trei exemple de învățare scenică în cadrul cursurilor de germanistică.

Ultimul capitol reprezintă contribuția originală la cercetare, respectiv propunerea noastră de a introduce învățarea scenică în practica lecțiilor de limba germană ca limbă străină. Oferim în acest capitol exemple de exerciții bazate pe învățarea scenică pentru clasa a 7-a (nivelul B1.1), care pot fi folosite pe parcursul unui întreg an școlar.

## 2. Privire de ansamblu asupra didacticii limbii și literaturii

### 2.1. Didactica literaturii

#### 2.1.1. Observații introductive asupra didacticii literaturii

Elisabeth K. Paefgen tratează tema didacticii literare în cartea *Introducere în didactica literaturii*. În prefață, ea oferă o explicație concisă a termenului: „Didactica literaturii este înțeleasă ca teoria predării și învățării literaturii în contexte de învățare.”<sup>1</sup> Datorită diferitelor dezbateri („orientare pe obiect vs. orientare pe elev , orientare științifică vs. orientare pedagogică.”<sup>2</sup>) care au apărut de-a lungul timpului cu privire la didactica literaturii, s-au găsit adesea noi definiții pentru această disciplină.<sup>3</sup>

Swantje Ehlers definește didactica literaturii ca „ știința [...] care tratează literatura și mijloacele narrative sub aspectul valorii lor educaționale pentru elevi și a capacității de predare și învățare.”<sup>4</sup> Sarcinile ei sunt să explice “ce cunoștințe despre genuri, medii, epoci, autori și stiluri ar trebui predate elevilor și ce teme și texte sunt relevante în ceea ce privește obiectivele educaționale dorite”<sup>5</sup> și să verifice “cum pot fi dobândite structurile literare și abilitățile de citire/interpretare de către elevii de diferite vârste.”<sup>6</sup> Didactica literaturii dezvoltă metode de predare a literaturii și evaluează posibilități de aplicare a acestora și eficacitatea lor în practică.<sup>7</sup>

Este de la sine înțeles că literatura joacă un rol esențial în educație (în și în afara școlii), dar literatura germană ca subiect de învățare a început să fie discutată abia în secolul al XX-lea. Aceasta nu a făcut parte din lecțiile de germană până la sfârșitul secolului al XIX-lea.<sup>8</sup> Cu toate acestea, există câteva puncte centrale importante în dezvoltarea literaturii. Reglementările bacalaureatului din 1812 impun, printre altele, și cunoașterea literaturii germane. În 1842, Robert Heimrich Hiecke a susținut studiul textelor în limba germană în clasele de liceu. Schimbările politice și sociale din perioada Weimar au influențat predarea literară - a apărut ideea studiilor germane în pedagogie și, după 1945, ideologia național-

---

<sup>1</sup> Paefgen, Elisabeth K.: *Einführung der Literaturdidaktik*. Stuttgart 2006, p. VII. (traducerea noastră).

<sup>2</sup> Ehlers, Swantje: *Literaturdidaktik. Eine Einführung*. Stuttgart 2016. Onleihe, Online-Bibliothek des Goethe-Instituts. (traducerea noastră).

<sup>3</sup> *Vezi ibidem*.

<sup>4</sup> Ehlers 2016. (traducerea noastră).

<sup>5</sup> *Ibidem*. (traducerea noastră).

<sup>6</sup> *Ibidem*. (traducerea noastră).

<sup>7</sup> *Vezi ibidem*.

<sup>8</sup> *Vezi* Paefgen 2006, p.1.

socialistă. Didacticianul Hermann Helmers susţine educaţia literar-estetică ca domeniu de învăţare în cadrul lecţiilor de literatură. În anii 1980, didactica era caracterizată prin procedee orientate spre acţiune şi producţie, iar didactica anilor 1990 a pus din nou accent pe conţinutul educaţional în detrimentul metodologiei. La începutul secolului XXI, didactica nu se mai concentra pe conţinut, ci pe competenţe.

Noile tendinţe din ştiinţele culturale şi sociale din ultimii treizeci de ani ai secolului XX (aşa-numita turnură performativă) conduc la o deschidere către o abordare performativă în educaţie, precum şi în literatură. Potrivit lui Carmen E. Puchianu, turnura performativă se referă la „renunţarea preocupării exclusive faţă de artefact ca obiect de studiu şi de aplecarea spre aşa numitele cultural performances, prin care orice cultură îşi configurează imaginea de sine respectiv identitatea.”<sup>9</sup> Cultura (şi, prin urmare, şi literatura şi educaţia) are „un puternic caracter performativ”<sup>10</sup> şi transmite „nu doar texte şi alte artefacte, ci şi spectacole de tot felul”.<sup>11</sup>

## 2.1.2. Concepte ale didacticii literaturii

### 2.1.2.1. Învăţarea literară

Un concept important care derivă din didactica literaturii este învăţarea literară.<sup>12</sup> Didacticianul german Kaspar H. Spinner examinează combinarea termenilor literatură şi învăţare, dat fiind faptul că aceştia sunt complecşi şi diferiţi, deoarece „unul asociază fantezia, entuziasmul, plăcerea, celălalt utilitatea, verificabilitatea şi efortul.”<sup>13</sup> Spinner subliniază diferenţa dintre lectura literară, care ţine cont doar de textele literare, şi abilităţile de citire, care se referă şi la texte non-ficţionale.<sup>14</sup> El susţine că numeroasele discuţii despre învăţarea literară în domeniul didacticii germane se datorează faptului că „literatura continuă să aibă un rol important în cadrul lecţiilor şi doreşte să descrie procese specifice de învăţare.”<sup>15</sup> Învăţarea literară apare în educaţie înaintea dobândirii abilităţilor de citire, căci acestea au de a face cu textul scris, „în timp ce învăţarea literară include şi forme auditive şi vizuale de recepţie, precum cărţile audio sau teatrul.”<sup>16</sup> În 2006, Spinner a publicat în jurnalul de specialitate *Praxis Deutsch* articolul *Unsprezece aspecte ale învăţării literare*, care dezbate

---

<sup>9</sup> Puchianu, Carmen Elisabeth: *Literatur als Performance. Germanistische Forschung und Lehre im Spannungsfeld der Performativität oder Unterwegs zu einem Konzept angewandter performativer Studien*. Habilitationsschrift 2016. Unveröffentlichtes Typoskript, p. 4.

<sup>10</sup> *Ibidem*, p. 7. (traducerea noastră).

<sup>11</sup> *Ibidem*.

<sup>12</sup> Conceptul a fost explicat de Kaspar H. Spinner iniţial în articolul *Învăţarea literară* şi a apărut în 2006 în revista de specialitate *Praxis Deutsch*, H. 200, p. 6–16.

<sup>13</sup> Spinner, Kaspar H.: *Literarisches Lernen. Aufsätze*. Stuttgart 2022, p. 9. (traducerea noastră).

<sup>14</sup> *Vezi ibidem*.

<sup>15</sup> Spinner 2022, p. 9. (traducerea noastră).

<sup>16</sup> *Ibidem*, p. 10. (traducerea noastră).



în profunzime învățarea literară prin condensarea acestui termen în unsprezece idei principale. Spinner vede aceste unsprezece idei ca fiind esențiale pentru cititor, respectiv pentru student în procesul de citire.

### 2.1.2.2. Stimularea lecturii și motivația lecturii

Dicționarul digital al limbii germane (DWDS) oferă două definiții pentru termenul de promovare a lecturii: în sens general înseamnă „măsura (sau set de măsuri) care are scopul de a crește plăcerea de a citi, interesul și frecvența lecturii”<sup>17</sup> și în sens mai restrâns, respectiv în domeniul pedagogic, are semnificația de „sprijin în dobândirea și dezvoltarea abilităților de citire.”<sup>18</sup> Conceptul de promovare a lecturii devine din ce în ce mai important, odată cu primul studiu PISA (2000), ale căror rezultate în ceea ce privește abilitățile de citire au condus la o revizuire semnificativă a didacticii literaturii. Strâns legată de termenul de promovare a lecturii este motivația pentru citire, care este, de asemenea, o componentă importantă a abilităților de citire.

Motivația lecturii trebuie împărțită în „intrinsecă și extrinsecă”<sup>19</sup>: motivația intrinsecă de lectură se diferențiază în continuare în „motivație legată de obiect și de activitate”<sup>20</sup>. Se face o distincție între „actual și obișnuit.”<sup>21</sup> Astfel, „se poate spune acum că motivația de lectură necesară unui ›cititor devotat‹ ar trebui, în mod ideal, să fie intrinsecă, legată de activitate și obișnuită.”<sup>22</sup>

## 2.2. Didactica limbii

### 2.2.1. Observații introductive asupra didacticii limbii

A doua componentă a didacticii germane, alături de didactica literaturii, este didactica limbii. Ambele sunt domenii complexe care trebuie să țină cont de o varietate de aspecte în procesul de predare și învățare.

Deși limba germană devine limbă a științei la mijlocul secolului al XVIII-lea, iar germanistica începe să fie studiată în universități în secolul al XIX-lea, „lecțiile de germană în gimnaziu nu prea beneficiază de acest lucru; acestea trebuie să continue să se afirme împotriva dominației filologiei clasice, a lecțiilor de latină și greacă.”<sup>23</sup> Abia la începutul secolului al XIX-lea (1812) Wilhelm von Humboldt a reglementat statutul limbii germane ca „subiect major

---

<sup>17</sup> <https://www.dwds.de/wb/Lesef%C3%B6rderung> (traducerea noastră, accesat în 03.04.2024).

<sup>18</sup> *Ibidem*.

<sup>19</sup> Garbe, Christine: *Lesekompetenz fördern*. Ditzingen 2020, p. 63. (traducerea noastră).

<sup>20</sup> *Ibidem*.

<sup>21</sup> *Ibidem*.

<sup>22</sup> *Ibidem*.

<sup>23</sup> Goer, Charis: *Geschichte des Deutschunterrichts*. In: Goer, Charis/Köller, Katharina (Hg.): *Fachdidaktik Deutsch. Grundzüge der Sprach- und Literaturdidaktik*. Paderborn 2014, p. 13. (traducerea noastră).

relevant pentru bacalaureat în regulamentul examenului de absolvire liceele prusace.”<sup>24</sup> Lecțiile de literatură au rămas pe plan secund până târziu în secolul al XIX-lea, în favoarea lecțiilor de limbă, deoarece gramatica și retorica au jucat rolul principal în lecțiile de germană.<sup>25</sup>

La sfârșitul secolului al XIX-lea a apărut așa-zisa dispută dintre umanism și realism (așa au fost caracterizate cele trei conferințe școlare în 1873, 1890 și 1900. Conferințele au avut și influențe politice (naționaliste). La a doua conferință, Wilhelm al II-lea promovează studiile germane și susține că germana ca fundament național ar trebui să joace rolul principal în licee și că tinerii germani trebuie educați în spiritul național. <sup>26</sup>)

Acest lucru dă naștere la ideea că lecțiile de germană trebuie „să servească ,educației naționale.”<sup>27</sup> În 1912 apare Asociația Germană de Studii Germane înființată de „comunitatea studenților germani universitari și a profesorilor germani de liceu”<sup>28</sup> care a pornit mișcarea de studii germane. Abordarea mișcării de studii germane precede ideologizarea învățământului german sub național-socialism. În cel de-al treilea Reich, „studiul limbii și literaturii germane era pus în slujba studiilor rasiale național-socialiste, al cultului liderului și al eroului și al sentimentelor locale și naționaliste.”<sup>29</sup>

După cel de-al Doilea Război Mondial, aspectul pregătirii profesorilor a fost reglementat în așa fel încât profesorii din școlile elementare să nu mai fie pregătiți în seminarii, ci mai degrabă împreună cu toți profesorii, deoarece formarea profesorilor a devenit sarcina colegiilor sau universităților speciale. Acesta a fost un obiectiv pentru toate statele și procesul a durat până în anii 1970.<sup>30</sup>

Noua schimbare de paradigmă din anii 1970 (cunoscută sub numele de turnură comunicativă) a condus la apariția unei noi abordări didactice ale limbajului, respectiv a unei didactici comunicative a limbii.

În anii 1980, didactica comunicativă a limbajului a fost urmată de didactica limbii orientată spre elev: elevii și interesele lor au fost plasate în centrul lecției, iar metodele de predare și învățare orientate spre acțiune și producție, scrierea creativă și utilizarea unor noi mijloace de predare au devenit elemente de bază ale lecțiilor de germană.<sup>31</sup> Într-o lecție centrată pe elev,

---

<sup>24</sup> *Ibidem.*

<sup>25</sup> *Vezi ibidem.*

<sup>26</sup> *Vezi ibidem*, p. 15f.

<sup>27</sup> Glinz, Hans: *Geschichte der Sprachdidaktik*. In: Bredel, Ursula et al. (Hrsg.): *Didaktik der deutschen Sprache*. Band 1, Schöningh, Paderborn/ München/ Zürich/ Wien 2003, p. 20. (traducerea noastră).

<sup>28</sup> Goer 2014, p. 16. (traducerea noastră).

<sup>29</sup> *Ibidem.*, p. 17. (traducerea noastră).

<sup>30</sup> *Vezi*. Glinz 2003, p. 21. (traducerea noastră).

<sup>31</sup> *Vezi* Goer 2014, p. 19. (traducerea noastră).

sarcina profesorului este „de a stimula propria activitate a elevilor și astfel să susțină în mod specific realizările elevilor.”<sup>32</sup>

În ceea ce privește didactica limbii în urma mult discutatelor rezultate ale studiului PISA realizat în anul 2000, a apărut un nou termen cheie: competență, și astfel se vorbește de didactica limbii orientată spre competențe. În acest context, curricula nu mai stabilește ce trebuie învățat în timpul anului școlar, deci conținutul, ci mai degrabă ce abilități trebuie să dobândească elevii la lecțiile de limbă.

Didactica limbii germane ca materie științifică este de fapt „o știință pentru profesori, care se predă în primul rând în formarea universitară a cadrelor didactice”<sup>33</sup> iar această cunoaștere didactică a limbii vizează, pe de o parte, subiectele lecției și, pe de altă parte, procesul de predare și învățare în cadrul instituțional.<sup>34</sup> Aceste două domenii, respectiv disciplinele de predare și procesul de predare și învățare, sunt examinate în cercetarea didactică a limbii dintr-o perspectivă teoretică, dar și empirică. Perspectiva teoretică se ocupă de „dezvoltarea și discutarea modelelor sau conceptelor didactice”<sup>35</sup>, în timp ce perspectiva empirică cercetează „realitatea predării și învățării lingvistice”<sup>36</sup>. Întrucât didactica limbilor este în continuă schimbare, se bazează pe concepte adaptate nevoilor sale actuale.

## 2.2.2. Concepte ale didacticii limbii

### 2.2.2.1. Conceptul de orientare către acțiune în didactica limbii

Termenul de orientare către acțiune a dominat discursul didactic încă din anii 1980 și de atunci a fost privit ca „paradigma dominantă în didactica germană”<sup>37</sup> și „unul dintre cele mai influente concepte în didactica limbilor străine”<sup>38</sup>. Orientarea către acțiune este discutată „atât în cercetarea didactică de bază, cât și în dezvoltarea metodelor și proiectarea manualelor.”<sup>39</sup> În domeniul didacticii limbajului, orientarea către acțiune se concentrează pe principiile acțiunii lingvistice, prin urmare „caracteristicile sale esențiale de intenționalitate, reflexivitate și convenționalitate”<sup>40</sup> sunt plasate în prim plan.<sup>41</sup> Se subliniază că, în cazul unei

---

<sup>32</sup> Budde, Monika/Riegler, Susanne/Wiprächtiger-Geppert, Maja: *Sprachdidaktik*. Berlin 2012, p. 19. (traducerea noastră).

<sup>33</sup> *Ibidem*, p. 13. (traducerea noastră).

<sup>34</sup> *Vezi ibidem*.

<sup>35</sup> Budde/Riegler/Wiprächtiger-Geppert 2012, p. 14. (traducerea noastră).

<sup>36</sup> *Ibidem*. (traducerea noastră).

<sup>37</sup> Neuland, Eva/Peschel Corinna: *Einführung in die Sprachdidaktik*. Stuttgart 2013, p. 17. (traducerea noastră).

<sup>38</sup> Surcamp, Carola (Hrsg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. Stuttgart 2010, p. 98. (traducerea noastră).

<sup>39</sup> *Ibidem*.

<sup>40</sup> Neuland/Peschel 2013, p. 18. (traducerea noastră).

<sup>41</sup> *Vezi ibidem*.

didactici bazate pe acţiune lingvistică, sunt implicate „intenţii şi convenţii (în interacţiune)”<sup>42</sup>, „că acţiunea nu este întotdeauna pe deplin conştientă, dar este accesibilă reflecţiei”<sup>43</sup>, că cunoştinţele prealabile şi abilităţile existente „sunt premise ale acţiunii”<sup>44</sup>, că atmosfera de învăţare, precum şi „dorinţele, aşteptările şi emoţiile”<sup>45</sup> influenţează procesarea cunoştinţelor.

Literatura de specialitate (de exemplu *Lexiconul Metzler al Didacticii Limbilor Străine*<sup>46</sup>) descrie termenul de orientare către acţiune ca un concept care este împletit cu limba atât din perspectivă funcţională, cât şi socială, precum şi din perspectivă pedagogică. Acţiunea lingvistică într-o limbă străină face parte din competenţa comunicativă în limba străină, motiv pentru care legătura dintre acţiunea în clasă şi însuşirea unei limbi străine este privită ca o componentă esenţială.<sup>47</sup>

### 2.2.2.2. Reflecţia limbajului şi conştientizarea limbii

Achiziţia limbajului se referă la capacitatea celui care învaţă de a vorbi limba, de a o înţelege şi, de asemenea, de a „vorbi despre ea.”<sup>48</sup> Cel care învaţă vede limba ca pe un obiect reflectând asupra ei, respectiv asupra structurilor lingvistice, conţinuturilor şi aplicarea lor sau asupra propriei limbi în comparaţie cu alte limbi.<sup>49</sup> Aceste „acţiuni reflexive”<sup>50</sup> pot fi folosite „pentru propria producţie şi receptare a limbii”<sup>51</sup>, dar aceasta necesită „o luare în considerare sistematică a limbajului şi o dobândire ţintită a cunoştinţelor lingvistice.”<sup>52</sup> Aceasta e cunoscută drept reflecţie a limbajului. Prin urmare, reflecţia limbajului se referă la gândirea despre limbă şi despre utilizarea sa. Literatura de specialitate defineşte reflecţia limbajului ca „o acţiune [...] care se referă la limbă şi în care se reflectează la limba sau la aspectele individuale ale acesteia.”<sup>53</sup>

În contextul şcolar, acest termen se încadrează în aria de competenţă a limbii şi examinarea utilizării limbii. Este considerat un obiect de învăţare important deoarece contribuie la

---

<sup>42</sup> Neuland/Peschel 2013, p. 18. (traducerea noastră).

<sup>43</sup> *Ibidem*.

<sup>44</sup> *Ibidem*.

<sup>45</sup> *Ibidem*, p. 19.

<sup>46</sup> Surcamp, Carola (Hrsg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. Stuttgart 2010.

<sup>47</sup> *Vezi ibidem*, p. 98.

<sup>48</sup> Budde, Monika: *Über Sprache reflektieren. Unterricht in sprachheterogenen Lerngruppen*. Kassel 2012, p. 49. (traducerea noastră).

<sup>49</sup> *Vezi ibidem*.

<sup>50</sup> Budde 2012, p. 49. (traducerea noastră).

<sup>51</sup> *Ibidem*.

<sup>52</sup> *Ibidem*.

<sup>53</sup> Budde/Riegler/Wiprächtiger-Geppert 2012, p. 32. (traducerea noastră).

conștientizarea limbii și la cunoașterea lingvistică, adică la „dezvoltarea capacității lingvistice de a acționa.”<sup>54</sup>

Reflecția lingvistică poate fi exercitată atunci când noi, ca vorbitori, ne putem concentra asupra fenomenului lingvistic, adică atunci când îi putem acorda atenție în mod conștient. Prin urmare, avem nevoie de „un mod cognitiv [...] care constă în a fi capabil să ne concentrăm asupra fenomenelor lingvistice.”<sup>55</sup> Termenul de conștientizare a limbii ar trebui înțeles „ca un construct teoretic”<sup>56</sup>, deoarece „descrie o dispoziție presupusă în virtutea căreia oamenii se raportează la lucruri lingvistice.”<sup>57</sup>

---

<sup>54</sup> Budde 2012, p. 49. (traducerea noastră).

<sup>55</sup> Budde/Riegler/Wiprächtiger-Geppert 2012, p.32. (traducerea noastră).

<sup>56</sup> *Ibidem.*

<sup>57</sup> *Ibidem.*

### 3. Pedagogia teatrului și didactica teatrului – o introducere

Studiul termenilor pedagogia teatrului și didactică teatrului în această lucrare de cercetare nu se concentrează asupra disciplinelor în sine, ci mai degrabă asupra semnificației acestora în raport cu literatura germană și didactica limbii. Întrucât disertația noastră reprezintă o abordare didactică, ne concentrăm pe didactica teatrului, vizând-o ca pe o disciplină care adoptă tehnici și strategii de predare și învățare din pedagogia teatrului. Aceasta înseamnă că se examinează potențialul teatrului ca metodă de predare și învățare în lecțiile de limba germană și dacă și cum poate contribui la dezvoltarea abilităților literare și lingvistice.

#### 3.1. O abordare a termenului de didactică a teatrului

Didactica teatrului este o temă relativ nouă în domeniul cercetării, de aceea nu a fost încă definită clar ca disciplină independentă. Deși nu poate fi stabilit un punct de plecare precis pentru didactica teatrului, există trăsături în dezvoltarea acesteia care pot fi considerate ca punct de plecare. Swantje Ehlers vorbește despre o diferențiere între didactica teatrului și didactica dramei care a devenit evidentă din a doua jumătate a secolului al XX-lea, când s-a remarcat „o polaritate clară a abordărilor.”<sup>58</sup> Pe de o parte, apar abordări care „pornesc de la dramă ca text și gen literar”<sup>59</sup>, iar pe de altă parte, abordări care se concentrează pe „teatru și punerea în scenă a dramei.”<sup>60</sup> În contextul didacticii dramei, dimensiunea teatrală a dramei în lecțiile de germană este clară, dar considerarea spectacolului „ca un obiect separat”<sup>61</sup> (deși aceasta era o cerință) a fost insuficient cercetată până în anii 2000, când didacticienii ai teatrului încep să trateze și acest aspect.<sup>62</sup>

Germanistul Philipp Kamps consideră că literatura de specialitate actuală explică termenul de didactică a teatrului pe baza conceptului lui Klaus Göbel<sup>63</sup>, care vede didactica teatrului ca pe o extensie a didacticii dramei.<sup>64</sup> Göbel consideră că conceptele didactice dramatice adoptă elemente din aria teatrului care „îndeplinesc sau completează funcții didactice dramatice”<sup>65</sup> și că „instituția teatrului”<sup>66</sup> (și deci studiile teatrale și arta teatrului) nu apare în conceptele

---

<sup>58</sup> Ehlers 2016. (traducerea noastră).

<sup>59</sup> *Ibidem*.

<sup>60</sup> *Ibidem*.

<sup>61</sup> Kamps, Philipp: *Wahrnehmung – Ereignis – Materialität. Ein phänomenologischer Zugang für die Theaterdidaktik*. Bielefeld 2018, p. 20. (traducerea noastră).

<sup>62</sup> *Vezi ibidem*.

<sup>63</sup> Kamps face referire la articolul lui Göbel *Drama- Deutschunterricht – Theater. Theaterdidaktik. 10 Thesen* apărut în anul 2000 în revista *Deutschunterricht*.

<sup>64</sup> *Vezi* Kamps 2018, p. 20. (traducerea noastră).

<sup>65</sup> Göbel, Klaus: *Drama- Deutschunterricht – Theater. Theaterdidaktik. 10 Thesen*, In: *Deutschunterricht*. Berlin 2000, p. 326. Citat după Kamps 2018, p. 20. (traducerea noastră).

<sup>66</sup> *Ibidem*.

didactice dramatice.<sup>67</sup> Prin urmare, Göbel pledează pentru reunirea teatrului și predarea cunoștințelor teatrale, respectiv a studiilor teatrale și a artei teatrale, prin utilizarea „videoclipurilor sau a mijloacelor de informare și a literaturii de cercetare orientate spre studii teatrale”<sup>68</sup> și prin „vizite de lucru la teatru.”<sup>69</sup> Această abordare, pe lângă faptul că garantează „calitatea estetică dorită”<sup>70</sup> a textului dramatic, „trezește fantezia și imaginația pentru interpretare.”<sup>71</sup>

Potrivit lui Göbel, didactica teatrului merge „dinspre școală spre teatru”<sup>72</sup> și nu invers, deci predarea cunoștințelor teatrale începe în școală și se finalizează în teatru prin aplicarea acestor cunoștințe. El critică astfel de abordări în lecțiile de germană care se limitează la a vedea teatrul ca pe o practică a jocului scenic<sup>73</sup> în școli, prin faptul că acestea nu tratează teatrul drept un loc care este potrivit tocmai pentru prezentarea în fața publicului a unor texte dramatice prin mijloace teatrale.<sup>74</sup> Ceea ce Göbel vrea să spună este „nu că spectacolul de teatru trebuie să fie abordat ca locație specifică a spectacolului, ci mai degrabă solicită conștientizarea procesului său de creație prin predare.”<sup>75</sup> Aceasta înseamnă că el acordă mai multă atenție modului în care spectacolul de teatru este creat și nu performanței în sine, adică percepția ideii depinde și de percepția asupra procesului de creație și aceasta ar trebui să înceapă de la școală în cadrul lecțiilor.

Unii pedagogi, precum Gabriela Paule, explică aspectul receptării performanței în lecțiile de germană. Paule vorbește despre o *cultură a vizionării*.<sup>76</sup> Spectacolul de teatru, privit ca obiect al didacticii teatrului, urmărește să se asigure că publicul înțelege și se bucură de teatru.<sup>77</sup> Didacticienii Rudolf Denk și Thomas Möbius examinează dezvoltarea competenței teatrale în școli și susțin că competența teatrală nu trebuie ignorată deoarece este necesară pentru educația estetică, care joacă un rol esențial în dezvoltarea copiilor și tinerilor. Jocul de teatru

---

<sup>67</sup> Vezi Kamps 2018, p. 20.

<sup>68</sup> Kamps 2018, p. 20. (traducerea noastră).

<sup>69</sup> *Ibidem*.

<sup>70</sup> Göbel 2000, p. 327. Citat după Kamps 2018, p. 20. (traducerea noastră).

<sup>71</sup> *Ibidem*.

<sup>72</sup> *Ibidem*. p. 20f. (traducerea noastră).

<sup>73</sup> Acest termen este explicat și ilustrat pe larg în capitolul 4.

<sup>74</sup> Vezi Kamps 2018, p. 21.

<sup>75</sup> Kamps 2018, p. 21. (traducerea noastră).

<sup>76</sup> Paule, Gabriela: *Kultur des Zuschauens: Theaterdidaktik zwischen Textlektüre und Aufführungsrezeption*. München 2009.

<sup>77</sup> Vezi. Kamps 2018, p. 22.

aparține și acestor domenii „care contribuie la autoeducație și educație socială”<sup>78</sup> prin „sprijinirea actorilor în dezvoltarea lor personală, socială și estetică.”<sup>79</sup>

În timp ce didactica teatrului se concentrează pe transmiterea conținutului teatrului și pe metode de predare și învățare care apropie cursanții de teatru ca artă, există o altă disciplină care este strâns legată de didactica teatrului, din care aceasta preia concepte și care include și jocul teatral în cadrul și în afara mediului școlar și anume pedagogia teatrului.

### 3.2. Concepte ale didacticii teatrului

Pedagogia teatrului a apărut ca disciplină independentă abia după 1980 și s-a „dezvoltat [...] de la un teatru care dorea să educe oamenii despre viața „reală” prin teatru, către un teatru în care experiența individuală contează la descoperirea posibilităților estetice ale experienței în teatru.”<sup>80</sup> Astfel, „calitățile estetice și artistice”<sup>81</sup> sunt puse în prim plan, iar pedagogia teatrului se concentrează pe dimensiunea estetică a jocului scenic.<sup>82</sup>

Mai jos vom prezenta trei concepte care pot fi adoptate din pedagogia teatrului, al treilea fiind deosebit de important pentru studiul de față. Aceste concepte corespund lecțiilor de literatură și germană și sunt „bazate pe un proces de recepție estetică de către elevi”<sup>83</sup>, dar pot fi folosite și în lecțiile de limbi străine. Acestea sunt Jeux Dramatiques, playback - theater și învățare scenică.

#### 3.2.1. Jeux Dramatique

Prin metoda Jeux Dramatique, elevii învață să interpreteze liber un text pe care l-au auzit. În prima fază, liderul jocului citește un text (poveste, basm sau poezie) sau se poate chiar asculta o piesă muzicală. Sarcina jucătorilor nu este să reproducă un text, ci mai degrabă să interpreteze liber ceea ce au auzit.<sup>84</sup> A doua fază, pregătirea jocului, este folosită pentru

---

<sup>78</sup> Stănescu, Mirona: *Über die vorgegebene Form hinaus Theaterpädagogik als Verbindungselement zwischen dem Bekannten und dem Unbekannten*. In: *Folia Linguistica et Litteraria*, 18/2/2017, p. 131. In: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=770699> (Accesat în 27.05.2024).

<sup>79</sup> *Ibidem*.

<sup>80</sup> Hagl, Elisabeth: *Theaterpädagogik im Kontext einer lebendigen Lernkultur*. Magisterarbeit im Rahmen des Studiengangs Pädagogik an der Ludwig Maximilian-Universität München, vorgelegt am 4.10.2006, p. 13. In: <https://www.yumpu.com/de/document/read/3541843/theaterpadagogik-im-kontext-einer-lebendigen-lernkultur> (traducerea noastră, Accesat în 21.04.2024).

<sup>81</sup> Stănescu, Mirona: *Vom Laientheater zur Theaterpädagogik. Ein historischer Werdegang der Theaterpädagogik in Deutschland*. In: *Neue Didaktik* (2011) 1. In: [https://dppd.ubbcluj.ro/germ/neuedidaktik/artikel/2011/2\\_stanescu\\_TP.pdf](https://dppd.ubbcluj.ro/germ/neuedidaktik/artikel/2011/2_stanescu_TP.pdf) p. 24. (traducerea noastră, accesat în 5.05.2024),

<sup>82</sup> *Vezi* Stănescu, Mirona: *Theaterpädagogik in Rumänien*. Hamburg 2012, p. 13.

<sup>83</sup> Stănescu 2012, p. 41. (traducerea noastră).

<sup>84</sup> *Ibidem*, p. 43.



alegerea rolurilor, costumarea copiilor și pregătirea spațiului. A treia fază începe și se termină cu un semnal sonor. Jucătorii au voie să se exprime liber, dar de cele mai multe ori jocul se joacă fără exprimare verbală, astfel încât copiii să se poată concentra asupra jocului. Scopul acestei metode este de a „încuraja exprimarea individuală, permițând participanților să-și exprime în mod spontan imaginația și imaginile interioare.”<sup>85</sup>

### 3.2.2. Playback – Theater

Playback – Theater este o metodă interactivă care aduce povestea în prim-plan. Această metodă se desfășoară în mai mulți pași: se începe cu „încălzirea naratorului, jucătorilor și spectatorilor”<sup>86</sup>, apoi unul dintre spectatori povestește o experiență, urmată de „redarea’ – playback-theater-ul propriu-zis - a poveștii auzite de către jucători selectați de narator”<sup>87</sup> și în faza finală, după mai multe jocuri, participanții au posibilitatea de a reflecta asupra a ceea ce au văzut și de a-și exprima propriile opinii despre acesta.<sup>88</sup> Playback – Theater se bazează pe spontaneitate și improvizație. Acesta „promovează abilitățile personale ale elevilor prin dezvoltarea expresiei fizice, gestuale, faciale și lingvistice.”<sup>89</sup>

### 3.2.3. Învățarea scenică

Unii pedagogi (de exemplu, Joseph Meißner sau Carmen E. Puchianu) văd învățarea scenică ca un concept autonom și o descriu ca „o metodă de predare care pune în mișcare procesele de învățare holistice (mentale și fizice) și permite o înțelegere mai profundă a motivațiilor, circumstanțelor și proceselor interacționale.”<sup>90</sup> Premisa acestei metode, conform lui Josef Meißner, este activarea corpului și a minții în timpul învățării „prin ascultare, vedere, vorbire, simțire, exprimare, creare.”<sup>91</sup>

În comparație cu a face teatru, jocul scenic înseamnă „a acționa în situații imaginare în care jucătorii își activează propriile idei, experiențe, moduri fizice și lingvistice de a acționa pentru a da o formă rolului.”<sup>92</sup>

În metoda sa didactică, Carmen E. Puchianu promovează învățarea scenică și jocul scenic deoarece consideră că acestea sunt metode orientate spre elev și practică, care contribuie la dezvoltarea abilităților de comunicare, creativitate, inițiativă și spirit de echipă, motiv pentru

---

<sup>85</sup> *Ibidem*, p. 44.

<sup>86</sup> *Ibidem*.

<sup>87</sup> *Ibidem*.

<sup>88</sup> Vgl. ebd.

<sup>89</sup> Stănescu 2012, p. 47. (traducerea noastră).

<sup>90</sup> Meißner, Joseph: *Szenisches Lernen*. In: *Kronstädter Beiträge zur germanistischen Forschung*. Bd. VIII. Kronstadt 2006, p. 146. (traducerea noastră).

<sup>91</sup> *Ibidem*.

<sup>92</sup> Stănescu 2012, p. 53. (traducerea noastră).

care joacă un rol deosebit<sup>93</sup>, „chiar dacă la prima vedere metoda menţionată încă are aspectul unei activităţi extracurriculare şi există în mare măsură o lipsă de îndrumare metodologică didactică în şcoli şi universităţi.”<sup>94</sup>

### 3.3. Teoria performativităţii - scurt rezumat

Aşa-zisa turnură performativă în ştiinţa culturală şi socială din anii 1970 se reflectă şi în ştiinţele educaţiei<sup>95</sup>, unde apare mai întâi în lingvistică, prin teoria actului vorbirii dezvoltată de John L. Austin („care înţelege enunţurile ca acţiuni”<sup>96</sup> şi termenul „ ,performativ’ [...] [ca] acţiunea asociată vorbirii”<sup>97</sup>), şi apoi şi în alte domenii, cum ar fi teatrul sau literatura. Didactica şi metodologia predării sunt, de asemenea, puternic influenţate de acest performative turn. Acesta marchează cotitura către orientarea către acţiune în predare şi devine un instrument util în procesul de învăţare.

Performativitatea îmbină, pe de o parte, didactica limbii şi literaturii, didactica limbilor străine şi literatura şi, pe de altă parte, toate acestea cu didactica teatrului şi pedagogia teatrului. Prezentul studiu încearcă să demonstreze în ce măsură această abordare interdisciplinară poate fi eficientă prin performativitate.

#### 3.3.1. Teoria performativităţii în context literar

În domeniul lingvisticii, John L. Austin a dezvoltat o teorie legată de performativitate şi anume: fiecare act de vorbire are o dimensiune performativă, deoarece vorbirea include întotdeauna o acţiune. Austin propune termenul „performativ”<sup>98</sup> explicând ideea că oamenii nu numai că exprimă ceva prin limbaj, ci şi acţionează.<sup>99</sup>

Erika Fischer-Lichte urmează teoria actului de vorbire a lui Austin şi extinde domeniul teoriei performativităţii şi îl preia, analizând, printre altele, performativitatea textelor literare. Performativitatea într-un context literar se referă la dimensiunea performativă a textelor,

---

<sup>93</sup> Vezi Puchianu, Carmen: *Das darstellende Spiel und sein Einsatz im Germanistikunterricht am Beispiel eines Projekts mit Kronstädter Germanistikstudierenden*, In: Nubert, Roxana (Hg.): *Temeswarer Beiträge zur Germanistik*, Band 6, Temeswar 2008, p. 135.

<sup>94</sup> Puchianu 2008, p. 135. (traducerea noastră). Puchianu se referă la sistemul românesc de învăţământ în care ea însăşi a activat.

<sup>95</sup> Vezi Wulf, Christoph/Jörg Zirfas: *Bildung als performativer Prozess – ein neuer Fokus erziehungswissenschaftlicher Forschung*. In: Fatke, Reinhard/Merkens, Hans (eds): *Bildung über die Lebenszeit*. 2006, p. 291. In: [https://doi.org/10.1007/978-3-531-90208-1\\_24](https://doi.org/10.1007/978-3-531-90208-1_24) (Accesat în 29.05.2024).

<sup>96</sup> Wulf/Zirfas, p. 292. (traducerea noastră).

<sup>97</sup> *Ibidem*.

<sup>98</sup> Vezi Austin, John L.: *How to Do Things With Words*. Oxford 1962, S. 6-7: „The name is derived, of course, from ‘perform’, the usual verb with the noun ‘action’: it indicates that the issuing of the utterance is the performing of an action – it is not normally thought of as just saying something.”

<sup>99</sup> Vezi *ibidem*.

respectiv la ceea ce poate face un text literar și ce efect are asupra destinatarului („ce se întâmplă cu noi prin texte”<sup>100</sup>), deoarece „textul este un impact potențial care este actualizat în procesul lecturii”<sup>101</sup>. Din această perspectivă, putem fi de acord că acționăm și prin literatură - la fel ca și prin limbaj: „Literatura se realizează în acte de scriere și citire, de recitare, în dezbateri interpretative, conversaționale, sau în interpretare personală inspirată, trăită.”<sup>102</sup>

Potrivit lui Fischer-Lichte, se vorbește despre performativitatea textelor literare „în măsura în care literatura face ceva cu cititorul și, prin medierea lui, cu realitatea socială.”<sup>103</sup>

Performativitatea reunește literatura și teatrul, pe de o parte prin prisma genului literar, respectiv genul dramatic („textul dramatic nu a fost scris exclusiv de dragul ei, ci pentru reprezentarea sa”<sup>104</sup>) și, pe de altă parte, datorită potențialului de a fi pus în scenă al fiecărui text literar.

### 3.3.2. O didactică performativă a limbilor străine

Ideea predării ca performance se răspândește și în sfera didacticii limbilor străine. Didacticistul german Manfred Schewe pledează pentru dezvoltarea conceptului de „predare dramatic-pedagogică a limbilor străine”<sup>105</sup> și își argumentează punctul de vedere în cartea *Fremdsprachen inszenieren: zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis* (publicată în 1993). Acestei lucrări de cercetare îi stă la bază sintagma englezească drama in education (dezvoltată în anii 1970) ca punct de referință.<sup>106</sup>

Potrivit lui Schewe, pedagogia dramatică evidențiază „potențialul enorm al învățării și predării legate de corp”<sup>107</sup> și „este asociată, printre altele, cu activarea cât mai multor simțuri posibil și cu utilizarea tuturor mijloacelor de exprimare disponibile în contexte de acțiune ficționale.”<sup>108</sup>

---

<sup>100</sup> Iser, Wolfgang: *Der Akt des Lesens: Theorie ästhetischer Wirkung*. München 1994, p. 8. (traducerea noastră).

<sup>101</sup> *Ibidem*, p. 7.

<sup>102</sup> Hofmann, Gert: *Das Performative – eine literaturwissenschaftlich-philosophische Perspektive. Ein Interview mit Gert Hofmann, Department of German, University College Cork*. In: *Scenario*. Vol. XIII, 1 2019, p. 96. <https://doi.org/10.33178/scenario.13.1.7> (traducerea noastră, accesat în 10.03.2024).

<sup>103</sup> Fischer-Lichte 2012, p. 143. (traducerea noastră).

<sup>104</sup> Puchianu, Carmen Elisabeth: *Roter Strich und schwarze Folie. Postmoderne Theateradaptionen auf dem Leib geschrieben*. Braşov 2016, p. 6. (traducerea noastră).

<sup>105</sup> Schewe, Manfred: *Fremdsprache inszenieren: zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis*. Oldenburg 1993, p. 2. In: <https://hdl.handle.net/10468/561> (traducerea noastră, accesat în 11.03.2024).

<sup>106</sup> *Vezi ibidem*.

<sup>107</sup> Schewe, Manfred: *Fremdsprache performativ lehren und lernen*. In: *Para lá da tarefa. Implicar os estudantes na aprendizagem de línguas estrangeiras no ensino superior*. Porto 2019, p. 345. (traducerea noastră).

<sup>108</sup> *Ibidem*.

Birgit Oelschläger vorbeşte despre puterea jocului scenic în lecţiile de germană ca limbă străină, care „poate extinde enorm repertoriul profesorilor de germană ca limbă străină.”<sup>109</sup> Abilitatea de comunicare orală la lecţiile de limbi străine poate fi îmbunătăţită folosind metode şi tehnici împrumutate din pedagogia teatrului. Aceasta este „parte a unei lecţii orientate spre acţiune”<sup>110</sup> în care elevul devine activ, iar profesorul are sarcina de a organiza procesul de învăţare.<sup>111</sup>

---

<sup>109</sup> Oelschläger, Birgit: *Szenisches Spiel im Unterricht „Deutsch als Fremdsprache”*, Berlin, gfl-journal, No. 1/2004, p. 24, [http://www.gfl-journal.de/Issue\\_1\\_2004.php](http://www.gfl-journal.de/Issue_1_2004.php) (traducerea noastră, accesat în 26.03.2020).

<sup>110</sup> *Ibidem*, p. 24f.

<sup>111</sup> *Vezi ibidem*, p. 25.

## 4. Învăţarea scenică ca metodă de predare şi învăţare în relaţie cu sistemul de învăţământ românesc

### 4.1. Teatrul şi şcoala

Harriet Finlay-Johnson, profesoară britanică şi director de şcoală din Sompting, Marea Britanie, descrie în cartea *The Dramatic Method Of Teaching* metoda ei de predare orientată spre acţiune, care oferă elevului libertate şi control în procesul de învăţare.<sup>112</sup> Metoda ei nu se concentrează pe rezultat, ci pe modul în care elevii învaţă, prin predare orientată spre acţiune: „Un copil învaţă şi reţine mai bine ceea ce învaţă, văzând şi făcând lucruri, ceea ce este un principiu călăuzitor al grădiniţelor.”<sup>113</sup> Această metodă a fost discutată şi analizată pe scară largă de profesionişti de-a lungul timpului şi devine din ce în ce mai comună în şcolile din întreaga lume. O materie strâns legată de această abordare este pedagogia teatrului, o „experienţă de viaţă artistică şi ludică care poate contribui semnificativ la dezvoltarea personalităţii.”<sup>114</sup> Pedagogia teatrului se ocupă de relaţia dintre teatru şi educaţie. Se poate spune că aceasta reprezintă punctul de întâlnire al teatrului cu şcoala, lucrând spre un scop final comun: dezvoltarea abilităţilor sociale şi comunicative care îi ajută pe oameni să fie ancoraţi în societate.

Utilizarea metodelor de predare teatrală se dovedeşte a fi deosebit de utilă, mai ales la lecţiile de literatură. O lecţie de literatură orientată spre acţiune se caracterizează prin „dramatizări scenice, grafice, muzicale, prin limbajul corpului, prin prelegere şi producţii ludice şi alte puneri în scenă similare a textelor literare”<sup>115</sup> şi vizează „obiective afective de învăţare – cum ar fi bucuria, plăcerea, distracţia – şi menţinerea motivaţiei.”<sup>116</sup> Textele literare sunt factori care activează creativitatea elevilor.

#### 4.1.1. Teatrul şcolar în România - o sinteză

Pentru a urmări firul cronologic al relaţiei dintre teatru şi şcoală în România este necesară o scurtă trecere în revistă a teatrului încă de la începuturi. Cercetările asupra teatrului românesc arată că teatrul şcolar a fost punctul de plecare al teatrului profesional

---

<sup>112</sup> *Vezi* Finlay-Johnson, Harriet: *The Dramatic Method Of Teaching*. New York 1912, p. 7. In: <https://archive.org/details/dramaticmethodof00finlrich/page/6/mode/1up?q=118&view=theater> (accesat în 7.05.2022).

<sup>113</sup> Finlay-Johnson 1912, p. 6f. In: <https://archive.org/details/dramaticmethodof00finlrich/page/6/mode/1up?q=118&view=theater> (traducerea noastră, accesat în 7.05.2022).

<sup>114</sup> Reimann, Ralf Rainer: Theaterakademie Ulm. In: Christ, Eugen (Hg.): *Schule und Theater – eine Symbiose*. Bertten 2008, p. 15. (traducerea noastră).

<sup>115</sup> Paefgen 2006, p. 139. (traducerea noastră).

<sup>116</sup> *Ibidem*.

românesc<sup>117</sup>, deoarece „Originile teatrului profesionist în limba română coincid cu primele manifestări ale Teatrului şcolar (TŞ). La fel şi dezvoltarea sau, mai târziu, instituţionalizarea acesteia se datorează aceluiaşi iniţiative şcolare.”<sup>118</sup>

După cum menţionează Mirona Stănescu în studiul său<sup>119</sup>, istoria teatrului şcolar din România a fost intermitentă, dar teatrul a fost adesea prezent în viaţa şcolară. De altfel, istoria teatrului şcolar din România începe în secolul al XVI-lea în Braşov, Transilvania, în „Schola Coronensis”, fondată în 1541 de umanistul Johannes Honterus. Teatrul a fost folosit ca metodă de predare atât în şcolile protestante, cât şi în şcolile iezuite, pe de o parte pentru a instrui vorbirea în latină şi, pe de altă parte, pentru a încuraja şi testa comportamentul adecvat şi expresivitatea elevilor.<sup>120</sup>

În ceea ce priveşte teatrul românesc, specialistul în teatru Ioan Massoff prezintă o perspectivă istorică detaliată. El consideră teatrul ca o expresie colectivă, deoarece a apărut din nevoia omului de a exprima emoţii şi de a transmite gânduri şi idei.<sup>121</sup> Potrivit lui Massoff, fenomenul teatral a făcut parte din conştiinţa socială românească, cu rol progresiv, deoarece teatrul era strâns legat de ordinea socială, reprezentând imaginea vieţii comunităţii.<sup>122</sup> Teatrul şcolar a jucat un rol important în formarea conştiinţei naţionale, în dezvoltarea limbii române dar şi în formarea teatrului profesional.

Ca parte a vieţii sociale a ţării, teatrul şi-a propus să consolideze unitatea poporului român, potrivit lui Massoff.<sup>123</sup> Studenţii ardeleni au fost nevoiţi să înveţe limba maghiară în perioada interbelică din cauza contextului politic, iar în acest scop mulţi profesori au folosit metode de predare teatrală, spune Mirona Stănescu. Scopul teatrului nu a fost produsul final, ci exersarea şi dezvoltarea capacităţii elevilor de a vorbi maghiară.<sup>124</sup> Potrivit lui Stănescu, teatrul a cunoscut o revigorare după cel de-al Doilea Război Mondial odată cu instaurarea comunismului, dar de data aceasta cu un rol propagandistic în sensul că trebuia să urmeze anumite indicaţii: piesele trebuiau să laude regimul şi să portretizeze societatea socialistă.

După căderea comunismului, desigur, au avut loc schimbări şi în sistemul de învăţământ. Sistemul de învăţământ românesc trebuie să respecte şi să adopte standardele europene. În

---

<sup>117</sup> Vezi Alexandrescu, Ion: *Apariţia şi dezvoltarea teatrului profesionist în limba naţională prin teatrul şcolar*. In: *STUDIA UNIVERSITATIS MOLDAVIAE*. Nr. 11 2020. p. 182-189. In: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4557387> (accesat în 16.08.2022).

<sup>118</sup> *Ibidem*, p. 182.

<sup>119</sup> Stănescu, Mirona: *Theaterpädagogik in Rumänien*. Hamburg 2012, p. 17.

<sup>120</sup> Vezi Stănescu 2012, p. 17.

<sup>121</sup> Vezi Massoff, Ioan: *Teatrul românesc. Privire istorică*. vol. I. Bucureşti 1961, p. 7f.

<sup>122</sup> Vezi *ibidem*, p. 7.

<sup>123</sup> Vezi Massoff 1966, p. 618f.

<sup>124</sup> Vezi Stănescu 2012, p. 21.

special, se încearcă îmbunătăţirea procesului de predare şi învăţare în domeniul limbilor străine. Cu toate acestea, arta, ca parte a curriculumului, rămâne în plan secund. Conform planului-cadru din 2001<sup>125</sup>, artei i se oferă un număr minim de una sau două ore pe săptămână. Educaţia estetică primeşte încă prea puţină atenţie, abilităţile şi competenţele artistice ocupând un loc secundar, în timp ce dobândirea de cunoştinţe este cea mai importantă.

#### 4.1.2. Analiză practică – chestionar pentru profesori şi elevi

În ultimul deceniu a fost lansată o iniţiativă educaţională pentru viitor care pledează pentru introducerea teatrului în şcoli: proiectul „Iniţiativa Educaţională Naţională - Teatru în Educaţie”, derulat de Asociaţia Teatrului Copiilor din Viena în colaborare cu Ministerul Cercetării şi Universitatea Naţională de Artă Teatrală şi Cinematografică „Ion Luca Caragiale” din Bucureşti.<sup>126</sup> Acest proiect a dus la introducerea a trei discipline opţionale în programa şcolară în 2020<sup>127</sup>: Eu şi scena pentru clasa a III-a şi clasa a IV-a, Teatrul şi noi pentru clasele a VI-a şi a VII-a şi Laboratorul de teatru pentru clasele a X-a şi a XI-a. La un an de la introducerea acestor discipline opţionale în şcoli, ne-am dorit să obţinem feedback atât de la profesori, cât şi de la elevi, astfel încât a fost realizat un sondaj în şcolile din Braşov cu privire la interesul şi opinia faţă de noile discipline respectiv despre teatrul în şcoală, fie ca materie propriu-zisă, fie ca metodă de învăţare.

##### 4.1.2.1. Chestionar pentru profesori

Scopul sondajului este de a determina dacă profesorii se ocupă cu teatrul şi în ce măsură sunt dispuşi să se îmbunătăţească în acest domeniu. Acest sondaj se adresează profesorilor de limbă şi literatură din diferite şcoli gimnaziale şi licee din Braşov. Treisprezece profesori au completat chestionarul online şi alţi patru au răspuns la întrebări în scris, astfel încât studiul include un total de şaptesprezece respondenţi. Chestionarul a fost creat atât în limba germană, cât şi în română şi conţine atât întrebări deschise, cât şi închise. Întrebările deschise oferă respondenţilor posibilitatea de a-şi exprima liber opiniile cu privire la subiectul teatrului în şcoală.

În urma sondajului se poate spune că profesorii exprimă în general interes pentru teatru, dar le lipseşte pregătirea specifică disciplinei şi timpul necesar pentru aplicarea strategiilor de

---

<sup>125</sup> [OMEC 3638\\_2001 Planuri-cadru de invatamantpentruclasele a V-a – a VIII-a.pdf - Google Drive](#) (accesat în 19.08.2022).

<sup>126</sup> *Vezi* Rotter, Sylvia/Ciprian Niţşor: Teatrul în şcoală. O iniţiativă educaţională pentru viitor. In: *Revista de Pedagogie*. Nr. 2. 2017, p. 101. In: <https://revped.ise.ro/wp-content/uploads/2018/01/2017.-2.-97-106.-Rotter.-Nitisor..pdf> (accesat în 29.05.2022).

<sup>127</sup> Vgl. <https://www.edu.ro/elevii-din-rom%C3%A2nia-vor-avea-posibilitatea-de-studia-teatrul-ca-disciplin%C4%83-op%C8%9Bional%C4%83> (Zugriff am 31.05.2022).

învăţare a teatrului. Aceştia pot fi sprijiniţi oferindu-le manuale şi caiete de lucru, săli şi recuzită adecvate şi, mai ales, ateliere specifice teatrului.

#### 4.1.2.2. Chestionar pentru elevi

Al doilea sondaj se adresează elevilor de la Colegiul Naţional Nicolae Titulescu din Braşov. În total au fost chestionaţi 137 de elevi din clasele a IX-a, a X-a, a XI-a şi a XII-a: 28,5% sunt elevi de clasa a IX-a, 4% - din clasa a X-a, 25,5% din clasa a XI-a şi din clasa a XII-a - 42%. Sondajul a avut loc atât online, cât şi fizic: 40 de elevi din clasele a X-a şi a XI-a au răspuns online - formularul online a fost oferit unei profesoare şi ea l-a transmis elevilor, în timp ce ceilalţi 97 au completat sondajul pe hârtie. Sondajul a fost realizat în limba română şi constă din şase întrebări. Scopul sondajului este de a oferi o perspectivă suplimentară asupra cercetării empirice.

Cercetarea arată că majoritatea elevilor sunt conştienţi de beneficiile teatrului în educaţie, dar se vede că nu înţeleg pe deplin ce înseamnă teatrul la clasă. Poate că are legătură cu faptul că ei se gândesc mai întâi la actoria teatrală profesionistă şi nu ştiu că scopul educaţiei teatrale este de a facilita procesul de învăţare şi nu de a promova talentul actoricesc. În ceea ce priveşte profesorii intervievaţi, este posibil ca unii dintre aceştia să asocieze ideea de teatru şcolar şi cu teatrul profesional. Este de înţeles că după mulţi ani în sistemul de învăţământ şi cu schimbările de necontrolat de după 1990, unii profesori nu mai au energia să predea o materie opţională precum teatrul. Dar tocmai de aceea ar trebui sprijiniţi să folosească măcar metode pedagogice teatrale la propria materie.

#### 4.1.3. Concluzie intermediară

Deşi teatrul şcolar din România s-a dezvoltat oarecum târziu şi nu în mod constant, se poate spune că în prezent este pe drumul cel bun. Istoria arată că a contribuit la formarea teatrului profesional şi, prin urmare, la dezvoltarea culturii româneşti, dar şi la educarea elevilor ca indivizi.

Din cauza comunicării virtuale accentuate de astăzi, conexiunea reală, comunicarea fizică este în scădere. Aici teatrul şcolar ar putea fi cheia. Fie ca materie opţională, fie prin exerciţii pedagogice teatrale, teatrul şcolar poate fi propice dezvoltării personale a elevilor, deoarece permite fiecărui individ implicat să aibă acces la sine şi la ceilalţi, ajută la îmbunătăţirea abilităţilor sociale, dezvoltă creativitatea şi imaginaţia şi înlătură inhibiţiile, încurajează exprimarea opiniilor, sentimentelor şi gândurilor. Prin jocul de teatru, profesorul poate aborda elevul în moduri diferite, căci cărui copil nu-i place să se joace? Cu ajutorul teatrului şcolar, profesorul implică activ elevii în procesul de învăţare. Dar profesorii au nevoie de sprijin, cum ar fi manuale şi caiete de lucru şi, mai ales, de formare continuă.



În primul rând, teatrul şcolar promovează învăţarea orientată spre acţiune, care este mai eficientă decât lecţiile tradiţionale şi în al doilea rând, dezvoltă abilităţi interdisciplinare precum spiritul de echipă, empatia, respectul faţă de ceilalţi şi încrederea în sine.

## 4.2. Jocul scenic ca mijloc de receptare şi producere a textului

### 4.2.1. Receptarea şi producerea textului

În discuţia despre receptia şi producerea textului, referirea la teoriile receptării sau la estetica receptării este inevitabilă. Hans Robert Jauss, reprezentant al Şcolii din Konstanz şi unul dintre fondatorii esteticii receptării, discută în volumul *Experienţă estetică şi hermeneutică literară*<sup>128</sup> tema experienţei estetice în domeniul artei, care se bazează pe trei concepte principale: poiesis (funcţia productivă), aisthesis (funcţia receptivă) şi catharsis (funcţia comunicativă).<sup>129</sup> Jauss asociază aşadar, în context literar, percepţia textului literar cu al doilea concept, aisthesis. Scriitorul român Gheorghe Crăciun adoptă această idee în cartea sa *Introducere în teoria literaturii*<sup>130</sup> şi explică termenul aisthesis: „Cel de-al doilea concept are în vedere experienţa receptivă a cititorului, experienţă de natură contemplativă care surprinde obiectul în toată plenitudinea sa, în prezenţa sa insolită.”<sup>131</sup> El ajunge la concluzia că, abordând literatura din perspectiva experienţei estetice, dimensiunea lingvistică a operei se estompează în fundal, în timp ce interesul faţă de modul în care este percepută creşte.<sup>132</sup>

Termenul de receptare a textului se referă la percepţia unui text, iar cuvântul receptare se referă la „receptarea prin înţelegere a unei opere de artă, a textului de către privitor, cititor sau ascultător”<sup>133</sup>, în timp ce producţia de text este definită ca „producerea sau scrierea unui text.”<sup>134</sup> Ambii termeni vor fi trataţi în continuare în corelaţie cu studiile literare şi cu didactica literaturii în contextul lecţiilor de limbă şi literatură germană.

Pentru lingvistul german Lothar Bredella, receptia şi producerea textului sunt concepte de mare importanţă în predarea limbilor străine şi el adoptă o poziţie critică „împotriva conceptelor înguste şi exagerate de recepţie a textului.”<sup>135</sup> În viziunea restrânsă, „textele ar fi doar recipiente [...] din care pot fi preluate informaţii sau doar obiecte ale căror trăsături

---

<sup>128</sup> Jauss, Hans Robert: *Ästhetische Erfahrung und literarische Hermeneutik*. München 1977.

<sup>129</sup> Vezi Jauss, Hans Robert: *Experienţa estetică şi hermeneutică literară*. Bucureşti 1983, p. 29-30.

<sup>130</sup> Crăciun, Gheorghe: *Introducere în Teoria literaturii*. Chişinău 2003.

<sup>131</sup> *Ibidem*, p. 21.

<sup>132</sup> Vezi *ibidem*.

<sup>133</sup> <https://www.duden.de/rechtschreibung/Rezeption> (accesat în 16.08.2023).

<sup>134</sup> <https://www.duden.de/rechtschreibung/Textproduktion> (accesat în 16.08.2023).

<sup>135</sup> Bredella, Lothar: *Textrezeption und Textproduktion im Rahmen rezeptionsästhetischer Literaturdidaktik: Gegen verengte und überzogene Begriffe der Textrezeption*. In: Bausch, Karl-Richard et al., (Hrsg.): *Textkompetenzen*. Tübingen 2007, p. 28. (traducerea noastră).

stilistice și structurale ar trebui descrise”<sup>136</sup>, în timp ce „prin concepții exagerate [...] se înțeleg punctele de vedere care înalță cititorul prin faptul că devalorizează textul.”<sup>137</sup> Concepția lui Bredella nu devalorizează nici cititorul, nici textul. Bredella propune o sarcină „în care scrierea interpretativă și cea creativă se suprapun”<sup>138</sup>: în cazul textelor care nu reprezintă în mod explicit sentimentele și gândurile personajului, elevii pot interveni pentru a le descrie cu propriile cuvinte<sup>139</sup>, deoarece aceasta „îi motivează pe elevi atât să interacționeze cu textul, cât și să meargă dincolo de el pentru a-l putea înțelege mai bine.”<sup>140</sup>

Kaspar H. Spinner vorbește și despre metodele de producere a textului și despre utilitatea lor în eseu *Methoden des Literaturunterrichts*<sup>141</sup>. El susține că acestea sunt „în special tipice pentru lecțiile de literatură orientate spre acțiune și producție.”<sup>142</sup>

#### 4.2.2. Jocul scenic

Jocul scenic ca metodă de predare provine din pedagogia teatrului, dar în pedagogia teatrului această metodă se concentrează pe rezultat, respectiv pe o reprezentare de succes în fața unui public, în timp ce în didactica literaturii accentul este pus pe cel care învață și pe procesul de învățare.

Scopul îmbinării teatrului cu școala este de a oferi „tinerilor toate abilitățile cheie care sunt importante pentru supraviețuirea societății”<sup>143</sup>, respectiv abilități sociale și comunicative, cum ar fi: „capacitatea de a empatiza cu acțiunile și emoțiile altor oameni.”<sup>144</sup> În acest sens, „jocul [este folosit] ca metodă didactică de predare pentru a ilustra și a da sens unor probleme complexe.”<sup>145</sup> Pe de o parte, abilitățile de cooperare și comunicare se dezvoltă în comunitatea de jocuri și pe de altă parte

---

<sup>136</sup> *Ibidem.*

<sup>137</sup> *Ibidem.*

<sup>138</sup> *Ibidem.*

<sup>139</sup> *Vezi ibidem.*

<sup>140</sup> Bredella 2007, p. 34. (traducerea noastră).

<sup>141</sup> Spinner, Kaspar H.: *Methoden des Literaturunterrichts*, In: Kämper-van den Boogart, Michael/Spinner, Kaspar H. (Hg.): *Lese- und Literaturunterricht. Teil 2: Kompetenzen und Unterrichtsziele; Methoden und Unterrichtsmaterialien*. 2010, p. 190-242. In: <https://rb.gy/b1kyd> (accesat în 22.08.2023).

<sup>142</sup> *Ibidem*, p. 222.

<sup>143</sup> Jahnke, Manfred: *Hilfe, ein Theaterpädagoge*. In: Christ, Eugen (Hrsg.): *Schule und Theater – eine Symbiose*, Esserdruck Bretten 2008, p. 17. (traducerea noastră).

<sup>144</sup> *Ibidem.*

<sup>145</sup> *Ibidem.*

individul învață să se descurce cu propriul său corp și cu vocea (limbajul) și în același timp învață să reflecteze critic asupra a ceea ce tocmai a realizat pe terenul de joc (tot ca exercițiu de conștientizare de sine).<sup>146</sup>

Așa cum toate simțurile sunt activate în jocul teatral, și în cadrul lecțiilor de literatură se vorbește despre „învățarea cu toate simțurile, pentru că numai atunci când toate simțurile lucrează împreună, copilul poate dobândi noi experiențe și perspective.”<sup>147</sup>

Acest mod de lucru necesită așadar un cititor implicat, care trebuie să perceapă și să descifreze textul ținând cont de cunoștințele anterioare.

Folosirea jocului scenic în clasă are, așadar, numeroase avantaje: permite o mai bună înțelegere a textelor și promovează creativitatea și imaginația, ajută la exersarea și îmbunătățirea pronunției și la dezvoltarea abilităților comunicative și sociale și a simțului estetic reducând inhibițiile și depășind frica de greșeli; promovează toleranța, încrederea în sine, empatia, spiritul de echipă și stima de sine.<sup>148</sup>

Se poate afirma că jocul scenic are o dublă funcție: pe de o parte, este o cale către literatură (și prin urmare către alte lumi reale sau fictive) și către limbă (în cazul predării limbilor străine), pe de altă parte contribuie la dezvoltarea personală a individului și creează lumi (ficționale) noi.

Provocarea cu utilizarea acestei metode este faptul că, într-adevăr, durează mai mult decât exercițiile convenționale și necesită muncă suplimentară din partea profesorului pentru a pregăti aceste exerciții. De asemenea, studenții au nevoie de mai mult timp pentru a procesa și rezolva sarcinile. De aceea nu atât de mulți profesori îndrăznesc să folosească o astfel de metodă.

#### 4.2.3. Jocul scenic – două studii de caz

În primul an (anul școlar 2019-2020) ca profesor de germană la liceul „Peter Thal” din Râșnov, am avut ocazia să predăm limba germană ca materie opțională, așa că ne-am propus pentru această materie tema „Teatru școlar - Învățarea scenică la ora de germană”. Pe parcursul anului am realizat cu elevii puneri în scenă a unor texte literare precum și a unor producții proprii de text.

---

<sup>146</sup> *Ibidem*, p. 17-18.

<sup>147</sup> Stănescu, Mirona: *Theaterpädagogik in Rumänien*. Hamburg 2012, p. 68. (traducerea noastră).

<sup>148</sup> Vezi Puchianu, Carmen E.: *Das darstellende Spiel und sein Einsatz im Germanistikunterricht am Beispiel eines Projekts mit Kronstädter Germanistikstudierenden*, In: Nubert, Roxana (Hg.): *Temeswarer Beiträge zur Germanistik*, Band 6, Temeswar 2008, p. 135.

#### 4.2.3.1. Balada lui Goethe *Regele ielelor* – punere în scenă

Lucrul cu balada *Erlkönig* a fost privită din două perspective diferite (pe de o parte a fost interpretată, pe de altă parte a fost reinterpretată) și s-a desfășurat pe parcursul mai multor lecții. Ea a constat din mai multe etape și a fost completată cu punerea în scenă a textului.

Scopul acestei abordări a baladei a fost înțelegerea textului, exersarea pronunției și producerea textului. Pentru a realiza acest lucru, au fost stimulate abilitățile de comunicare, imaginația și capacitatea de adaptare la sarcinile date. Un obiectiv important a fost și dezvoltarea abilităților sociale și a spiritului de echipă în clasă.

Obstacolele nu pot fi excluse în acest proces de predare, de exemplu atunci când se creează grupuri, se pune întrebarea cum se creează cel mai bine acestea, după ce criterii? Când elevii formează grupuri în funcție de preferințe, unii se pot simți marginalizați (fie pentru că există conflicte nerezolvate în clasă, fie pentru că au dificultăți de integrare). Însă dacă grupurile sunt create în mod aleatoriu, elevii își pot pierde entuziasmul pentru că pur și simplu nu doresc să lucreze cu anumiți colegi. Ceilalți se simt excluși și acest lucru poate perturba starea de spirit din clasă. Aceasta este, desigur, una dintre provocările profesorului.

În ciuda micilor neînțelegeri, elevii au fost foarte muncitori și conștiincioși și au prezentat producțiile cu entuziasm. Grupurile au urmat instrucțiunile, toți elevii și-au spus cuvântul și au lucrat foarte bine împreună, așadar obiectivele lecției au fost atinse cu succes.

#### 4.2.3.2. Scurtmetraj: *Ce facem de Crăciunul acesta?* – o producție proprie

În partea a doua a semestrului de iarnă am realizat cu clasa a VI-a un proiect care nu s-a concretizat într-un spectacol de teatru propriu-zis, ci într-un scurtmetraj. Proiectul trebuia să fie finalizat la sfârșitul semestrului de iarnă și tema sa a fost Crăciunul. Pe de o parte, a reprezentat evaluarea elevilor pentru a doua notă a semestrului de iarnă, iar pe de altă parte, a înlocuit petrecerea de Crăciun. Textul conține și propoziții în limba română pentru a ușura înțelegerea textului, întrucât filmul trebuia prezentat și părinților sau altor elevi și profesori din școală.

Scopul proiectului a fost, în primul rând, relaxarea și distracția și prin aceasta noi am încercat să construim o relație bazată pe încredere cu elevii. În al doilea rând, proiectul și-a propus să îmbunătățească comunicarea dintre elevi, să îi responsabilizeze pe aceștia, dar și să încurajeze acei elevi care se exprimă mai puțin să vorbească mai mult (atât în română, cât și în germană) și în al treilea rând, dar nu mai puțin important, un alt scop a fost producția de texte.

În calitate de lider, am prezentat elevilor tema generală și ideea înregistrării video și le-am sugerat structura proiectului, respectiv scenele, dar elevii au fost încurajați să-și exprime propriile sugestii, opinii și idei. Fiecare s-a jucat pe sine, dar ca adulți și și-a editat propriul personaj. Munca în echipă s-a dovedit a fi de succes, elevii s-au adaptat atât la munca individuală, la prelucrarea propriului personaj, cât și la lucrul împreună. Deosebit de important este că elevii au contribuit la producerea textului.

Evaluarea s-a realizat pe două niveluri: pe de o parte s-a evaluat munca individuală în crearea personajelor și contribuția în grup și, pe de altă parte, performanța echipei în ansamblu, respectiv rezultatul proiectului.

#### **4.2.4. Transmiterea literaturii prin joc scenic în cadrul lecțiilor de limba germană ca limbă străină – un model de exercițiu pentru clasa a 4-a**

Conform curriculum-ului actual<sup>149</sup> pentru limba germană ca limbă străină, elevii ar trebui să dobândească nivelul de limbă A1 până la sfârșitul clasei a IV-a. De la clasa pregătitoare până în clasa a II-a s-a alocat pentru disciplina opțională Comunicare în limba străină modernă 1 oră pe săptămână și 2 ore pe săptămână pentru disciplina Limbă modernă în clasele a III-a și a IV-a.<sup>150</sup>

Astfel, un profesor care dorește să încorporeze și literatura pentru copii în lecții trebuie să decidă care abordare i se potrivește pentru atingerea acestui obiectiv, ținând cont atât de curriculum, cât și de ideea predării literaturii.

Propunem un model de exercițiu pentru predarea literaturii prin jocul scenic în cadrul lecției de germană ca limbă străină. Ca exemplu de text, alegem basmul *Muzicanții din Bremen* de frații Grimm. Exercițiul se va desfășura pe parcursul mai multor lecții și constă din diferite faze care conduc la o scurtă punere în scenă a basmului.

Deși elevii nu înțeleg basmul în totalitate, ei îl pot înțelege în context folosind anumite mijloace media și metode de predare. Principalul lucru este că pot exersa înțelegerea auditivă și pronunția, pot compara versiunea originală a basmului cu traducerea în limba lor maternă și, nu în ultimul rând, învață într-o dispoziție plăcută.

Medierea literaturii prin jocul scenic înseamnă a percepe textul literar cu toate simțurile într-un mod ludic și a lucra cu el în mod creativ. Un elev implicat, activ, vesel, care se și distrează în clasă și care nu se plictisește demonstrează că lecția are succes și acest lucru este, în opinia noastră, mai important decât o lecție care urmează 100% programa școlară.

---

<sup>149</sup> Programa școlară actuală e disponibilă pe site-ul Ministerului Învățământului la adresa: <https://rb.gy/iyyx1> (accesat în 15.09.2023).

<sup>150</sup> *Vezi ibidem.*

### 4.3. Învăţarea scenică în cadrul cursurilor de germanistică

Sunt prezentate mai jos trei exemple care s-au desfăşurat la Facultatea de Filologie a Universităţii Transilvania din Braşov, în cadrul cursului opţional de scriere creativă din anul universitar 2010-2011 cu studenţi din anul II de la licenţă. Selectarea acestor exemple se bazează în primul rând pe implicarea noastră ca fostă studentă. Prin urmare, putem oferi feedback direct asupra efectului învăţării scenice.

În opinia noastră, acest studiu de caz este deosebit pentru că, din informaţiile pe care le avem la dispoziţie, este un caz izolat în care astfel de strategii de predare şi învăţare sunt practicate într-o facultate care nu este nici axată pe teatru, nici centrată specific pe pedagogie.

#### 4.3.1. Exemplul 1 (*Foc, poc şi şoc – Minidramă*)

Acest exemplu reprezintă un exerciţiu mai puţin complex potrivit pentru o lecţie care stimulează creativitatea, logica şi imaginaţia studenţilor. Studenţii au fost rugaţi să producă un text pe baza anumitor cerinţe. A trebuit să folosească întrebări logice pentru a afla care era motivaţia personajelor. Întrebările trebuiau puse în așa fel încât profesoara să poată răspunde doar cu da sau nu. Grupul trebuie întotdeauna să țină cont de contextul anterior pentru a găsi soluţia potrivită în cele din urmă, de exemplu de ce o femeie mai tânără ucide o femeie mult mai în vârstă în timp ce amândoi evadează dintr-o casă în flăcări. Povestea spusă de profesoară are două personaje şi anume o mamă şi fiica ei adultă, locuiesc împreună pentru că mama este bolnavă şi fiica o îngrijeşte până în momentul în care izbucneşte un incendiu în casă şi fiica îşi ucide mama. Marea întrebare este: de ce fiica şi-a ucis mama?

Studenţii a trebuit să rescrie întreaga poveste sub forma unui scurt scenariu pe un afiş şi apoi să pună în scenă povestea. Acest exerciţiu nu a fost evaluat, dar fiecare grup a primit feedback atât de la celelalte grupuri, cât şi de la profesor.

#### 4.3.2. Exemplul 2 (*Fiica hangitei – punere în scenă în imagini în mişcare şi imagini statice*)

Acest exerciţiu constă într-o reprezentare scenică în imagini în mişcare şi statice, se bazează pe poemul *Fiica hangitei* al lui Ludwig Uhland şi este potrivit pentru o unitate de învăţare.

Prima sarcină a studenţilor a fost să citească poezia individual. Apoi a trebuit să formeze grupuri de câte patru membri fiecare pentru a pune în scenă textul împreună. O cerinţă obligatorie a fost combinarea imaginilor în mişcare şi statice şi pentru a face acest lucru studenţii a trebuit să schimbe rolurile pentru fiecare imagine statică. Acest mic proiect,

similar celui precedent, nu a fost evaluat, dar a primit feedback de la profesoară și de la celelalte grupuri de studenți.

#### **4.3.3. Exemplul 3 (*Plimbare prin pădure* – dramă scurtă în 3 scene)**

Acest exemplu reprezintă rezultatul examenului care a avut loc în semestrul de vară. Tema de examen a fost crearea unui scurt text dramatic cu implementare dramatică ulterioară.

Sub formă de lucru în grup, studenții trebuia să lucreze în grupe de câte trei sau patru. Li s-a oferit o bucată de hârtie cu diverse replici care trebuia luate în considerare pentru a crea o poveste cu tema „Plimbare prin pădure”. Conform cerințelor, studenții au creat un scenariu bazat pe propoziții date, în care o situație obișnuită de viață (plimbarea în pădure) ia o întorsătură neașteptată. Personajele experimentează o varietate de emoții, de la pasiune și fericire până la teroare și în cele din urmă tristețe. Elevii au luat sarcinile în serios, obținând și recuzită adecvată. Acesta este un aspect important pentru că în acest fel reprezentația transmite un sentiment de veridicitate.

## 5. Ghid didactico-metodic – o propunere

Acest capitol reprezintă contribuția noastră originală la cercetare și poate fi privit ca un ghid didactico-metodologic pentru profesorii de germană. Reprezintă o încercare de a introduce învățarea scenică în practica didactică, cu exemple concrete care pot fi folosite în aproape fiecare lecție de limba germană ca limbă străină pe parcursul unui an școlar. Nu vrem să pretindem că această abordare este cea mai bună, ci mai degrabă că poate oferi o alternativă eficientă de predare și învățare. Majoritatea exercițiilor pe care le sugerăm nu au fost încă testate în practică, dar se bazează atât pe orientări teoretice, cât și pe experiența practică personală.

Demersul nostru se bazează pe un manual acreditat de Ministerul Educației din România pentru clasa a VII-a<sup>151</sup> și care corespunde nivelului de limbă B1.1.

Conform actualului plan-cadru, pentru clasele a V-a - a VIII-a din România sunt alocate 2 ore pe săptămână pentru limba străină germană. Deci, în exemplul nostru avem în vedere un plan cu 2 ore pe săptămână, adică 68 de ore într-un an cu 36 de săptămâni de școală<sup>152</sup> dintre care 2 săptămâni sunt dedicate celor două programe naționale *Școala Altfel* și *Săptămâna Verde*.<sup>153</sup>

În acest capitol prezentăm o variantă de planificare care fie completează, fie înlocuiește exercițiile disponibile în manual folosind metode teatrale și completează astfel materialul didactic. Manualul este împărțit în patru module, primul modul constând din 4 părți și fiecare dintre următoarele 3 module conținând 2 părți. Vom aloca un anumit număr de ore pentru fiecare modul și vom descrie fiecare lecție, dar numai în ceea ce privește elementele de învățare scenică.

Acest capitol poate fi privit doar ca un punct de plecare pentru aplicarea viitoare a învățării scenice în cadrul lecțiilor. Unele dintre exercițiile sugerate au fost efectiv implementate cu succes de către profesori, dar cele mai multe dintre ele au fost concepute de noi și nu au fost încă folosite. Următorul pas ar fi trecerea de la teorie la practică, respectiv aplicarea directă în clasă și observarea procesului pe parcursul unui an școlar. Fișa noastră didactico-metodologică se află așadar în prezent în fază de propunere.

---

<sup>151</sup> Trofin, Simona: *Limba modernă germană: nivel B1.1*, București 2019. Disponibil în format digital la adresa <https://manuale.edu.ro/manuale/Clasa%20a%20VII-a/Limba%20moderna%20germana/UOMgRURJVFVSQSBESURB/> (accesat în 3.06.2024).

<sup>152</sup> *Vezi* ORDIN privind structura anului școlar 2023—2024. In: MONITORUL OFICIAL AL ROMÂNIEI, PARTEA I, Nr. 213/15.III.2023, p. 15. In: [OM\\_3800\\_2023\\_structura\\_an\\_scolar\\_2023\\_2024.pdf](https://www.monitorul.ro/OM_3800_2023_structura_an_scolar_2023_2024.pdf) (edu.ro) (accesat în 7.06.2024).

<sup>153</sup> *Vezi ibidem*.



Scopul principal al tezei noastre este de a oferi elevilor posibilitatea de a aborda învățarea cu curiozitate și nu ca o obligație. Elevii devin mai dispuși să învețe atunci când găsesc bucurie în învățare. Jocul permite o învățare eficientă și pe termen lung și, în același timp, contribuie semnificativ la dezvoltarea personalității elevului.

Propunem exercițiile enunțate mai sus deoarece credem că exersarea limbii străine într-un mod ludic îi motivează pe elevi să rezolve sarcinile de lucru. Îi încurajează să se exprime verbal, fără inhibiții. Jocul împreună este deosebit de important pentru că îl învață pe elev multe despre cooperare, interacțiuni umane, respect reciproc, critică constructivă și învățare din greșeli. În cele din urmă, învață multe despre sine și despre viață, totul într-o limbă străină.

## 6. Concluzii

Înțelegem învățarea scenică și jocul scenic ca „instrumente didactico-metodologice care servesc ca forme de învățare și proceduri de învățare pentru a facilita și stimula anumite procese de învățare.”<sup>154</sup>

Din propria experiență de elevă și studentă am putut compara și analiza două metode opuse de predare și învățare: metoda clasică, care a dus la o lipsă de motivație și frustrare deoarece învățarea a fost ineficientă și, prin urmare, comunicarea în limba germană a fost deficitară și abordarea teatral-pedagogică, care a dus la reducerea inhibițiilor, la încurajarea exprimării orale și depășirea fricii de a greși.

Ceea ce am constatat în timpul cercetării este că majoritatea școlilor de stat românești încă promovează cantitatea și acordă mai puțină atenție calității procesului de învățare. Educația, care ar trebui să fie un proces complementar între părinți și școală, nu trebuie să aibă în vedere doar dobândirea de cunoștințe, ci trebuie să țină cont și de dezvoltarea capacității de a gestiona sentimentele și emoțiile, respectiv de inteligența emoțională. O metodă de predare și învățare care contribuie la dezvoltarea inteligenței emoționale este învățarea scenică.

Această dizertație folosește exemplele prezentate pentru a demonstra că învățarea scenică nu trebuie ignorată. Desigur, există și provocări atunci când e folosită această metodă de predare. O provocare poate de exemplu evaluarea. Deoarece creativitatea și imaginația sunt subiective, aceasta poate fi problematică. Apoi rămâne întrebarea: Cum poți evalua un student după astfel de criterii, mai ales într-un sistem rigid de notare? O posibilă soluție ar fi definirea clară a criteriilor. Este necesar să se determine ce se așteaptă de la utilizarea învățării scenice (înțelegerea textului, exersarea unei anumite structuri gramaticale etc.). În consecință, nu învățarea scenică în sine (adică creativitatea sau talentul actoricesc) trebuie evaluată, ci mai degrabă ceea ce s-a realizat prin aplicarea acestei metode.

În opinia noastră, folosirea literaturii în primul rând sub formă de joc este foarte importantă în școala primară, mai ales în clasa pregătitoare, deoarece copiii vin de la grădiniță, unde aveau libertate totală de mișcare, într-un spațiu restrâns cu reguli stricte în care împlinirea jocului cu imaginația se estompează în fundal. Ajung într-un spațiu în care nu mai au voie să-și exprime emoțiile și își pierd încet entuziasmul și bucuria de a învăța.

---

<sup>154</sup> Stănescu, Mirona: *Über die vorgegebene Form hinaus Theaterpädagogik als Verbindungselement zwischen dem Bekannten und dem Unbekannten*. In: *Folia Linguistica et Litteraria* 18/2. p. 141. In: <https://www.ceeol.com/search/viewpdf?id=787181> (accesat în 27.05.2024).

În ultimul capitol, cercetarea noastră oferă câteva exerciții care într-adevăr nu au fost încă încercate, dar despre care credem că au un potențial educațional ridicat. Prin urmare, utilizarea acestor exerciții și investigarea efectelor lor ar necesita cercetări suplimentare. Un alt segment de cercetare ar trebui să vizeze dezvoltarea criteriilor de evaluare, deoarece metodele de predare și de învățare care se bazează pe creativitate și performanță conțin întotdeauna un factor extrem de subiectiv și, prin urmare, îngreunează evaluarea exactă, respectiv trebuie mai ales legitimată în fața părinților, iar acest lucru se datorează sistemului încă rigid de învățământ și de notare din România.

## Bibliografie

**Alexandrescu, Ion:** *Apariția și dezvoltarea teatrului profesionist în limba națională prin teatrul școlar.* In: *STUDIA UNIVERSITATIS MOLDAVIAE.* Nr. 11 2020. S. 182-189. In: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4557387> (Zugriff am 16.08.2022).

**Austin, John L.:** *How to Do Things With Words.* Oxford 1962.

**Bredella, Lothar:** *Textrezeption und Textproduktion im Rahmen rezeptionsästhetischer Literaturdidaktik: Gegen verengte und überzogene Begriffe der Textrezeption.* In: Bausch, Karl-Richard et al., (Hrsg.): *Textkompetenzen.* Tübingen 2007, S. 28-36.

**Budde, Monika/Riegler, Susanne/Wiprächtiger-Geppert, Maja:** *Sprachdidaktik.* Berlin 2012.

**Budde, Monika:** *Über Sprache reflektieren. Unterricht in sprachheterogenen Lerngruppen.* Kassel 2012.

**Denk, Rudolf/Möbius, Thomas:** *Dramen- und Theaterdidaktik. Eine Einführung.* Berlin 2008.

**Ehlers, Swantje:** *Literaturdidaktik. Eine Einführung.* Stuttgart 2016. Onleihe, Online-Bibliothek des Goethe-Instituts.

**Finlay-Johnson, Harriet:** *The Dramatic Method Of Teaching.* New York 1912, S. 7. In: <https://archive.org/details/dramaticmethodof00finrich/page/6/mode/1up?q=118&view=theater> (Zugriff am: 7.05.2022).

**Garbe, Christine:** *Lesekompetenz fördern.* Ditzingen 2020.

**Glinz, Hans:** *Geschichte der Sprachdidaktik.* In: Bredel, Ursula et al. (Hrsg.): *Didaktik der deutschen Sprache.* Band 1, Schöningh, Paderborn/ München/ Zürich/ Wien 2003, S. 17-29.

**Goer, Charis:** *Geschichte des Deutschunterrichts.* In: Goer, Charis/Köller, Katharina (Hg.): *Fachdidaktik Deutsch. Grundzüge der Sprach- und Literaturdidaktik.* Paderborn 2014.

**Hagl, Elisabeth:** *Theaterpädagogik im Kontext einer lebendigen Lernkultur.* Magisterarbeit im Rahmen des Studiengangs Pädagogik an der Ludwig Maximilian-Universität München, vorgelegt am 4.10.2006. In: <https://www.yumpu.com/de/document/read/3541843/theaterpadagogik-im-kontext-einer-lebendigen-lernkultur> (Zugriff am 21.04.2024).

**Hofmann, Gert:** *Das Performative – eine literaturwissenschaftlich-philosophische Perspektive. Ein Interview mit Gert Hofmann, Department of German, University College*

*Cork*. In: *Scenario*. Vol. XIII, 1 2019, S. 96. <https://doi.org/10.33178/scenario.13.1.7> (Zugriff am 10.03.2024).

**Iser, Wolfgang:** *Der Akt des Lesens*. München 1994.

**Jahnke, Manfred:** *Hilfe, ein Theaterpädagoge*. In: Christ, Eugen (Hrsg.): *Schule und Theater – eine Symbiose*. Esserdruck Bretten 2008, S. 16-29.

**Jauss, Hans Robert:** *Ästhetische Erfahrung und literarische Hermeneutik*. München 1977.

**Kamps, Philipp:** *Wahrnehmung – Ereignis – Materialität. Ein phänomenologischer Zugang für die Theaterdidaktik*. Bielefeld 2018.

**Massoff, Ioan:** *Teatrul românesc. Privire istorică*. vol. I. Bucureşti 1961.

**Meißner, Joseph:** *Szenisches Lernen*. In: *Kronstädter Beiträge zur germanistischen Forschung*. Bd. VIII. Kronstadt 2006, S. 145-150.

**Neuland, Eva/Peschel Corinna:** *Einführung in die Sprachdidaktik*. Stuttgart 2013.

**Oelschläger, Birgit:** *Szenisches Spiel im Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“*, Berlin, gfl-journal, No. 1/2004, S. 23-34, [http://www.gfl-journal.de/Issue\\_1\\_2004.php](http://www.gfl-journal.de/Issue_1_2004.php) (Zugriff: 26.03.2020).

**Paefgen, Elisabeth K.:** *Einführung der Literaturdidaktik*. Stuttgart 2006.

**Paule, Gabriela:** *Kultur des Zuschauens: Theaterdidaktik zwischen Textlektüre und Aufführungsrezeption*. München 2009.

**Puchianu, Carmen Elisabeth:** *Literatur als Performance. Germanistische Forschung und Lehre im Spannungsfeld der Performativität oder Unterwegs zu einem Konzept angewandter performativer Studien*. Habilitationsschrift 2016. Unveröffentlichtes Typoskript.

**Puchianu, Carmen Elisabeth:** *Roter Strich und schwarze Folie. Postmoderne Adaptionen auf den Leib geschrieben*. Braşov 2016.

**Puchianu, Carmen:** *Das darstellende Spiel und sein Einsatz im Germanistikunterricht am Beispiel eines Projekts mit Kronstädter Germanistikstudierenden*, In: Nubert, Roxana (Hg.): *Temeswarer Beiträge zur Germanistik*, Band 6, Temeswar 2008, S. 135-148.

**Reimann, Ralf Rainer:** Theaterakademie Ulm. In: Christ, Eugen (Hg.): *Schule und Theater – eine Symbiose*. Bertten 2008, S. 15.

**Rotter, Sylvia/Ciprian Niţşor:** *Teatrul în şcoală. O iniţiativă educaţională pentru viitor.* In: *Revista de Pedagogie.* Nr. 2. 2017, S. 101. In: <https://revped.ise.ro/wp-content/uploads/2018/01/2017.-2.-97-106.-Rotter.-Nitisor..pdf> (Zugriff am 29.05.2022).

**Schewe, Manfred:** *Fremdsprache inszenieren: zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis.* Oldenburg 1993. In: <https://hdl.handle.net/10468/561> (Zugriff am 11.03.2024).

**Schewe, Manfred:** *Fremdsprache performativ lehren und lernen.* In: *Para lá da tarefa. Implicar os estudantes na aprendizagem de línguas estrangeiras no ensino superior.* Porto 2019, S. 343-361.

**Spinner, Kaspar H.:** *Literarisches Lernen. Aufsätze.* Stuttgart 2022.

**Spinner, Kaspar H.:** *Methoden des Literaturunterrichts,* In: Kämper-van den Boogart, Michael/ Spinner, Kaspar H. (Hg.): *Lese- und Literaturunterricht. Teil 2: Kompetenzen und Unterrichtsziele; Methoden und Unterrichtsmaterialien.* 2010, S. 190-242. In: <https://rb.gy/b1kyd> (Zugriff am 22.08.2023).

**Stănescu, Mirona:** *Theaterpädagogik in Rumänien.* Hamburg 2012.

**Stănescu, Mirona:** *Über die vorgegebene Form hinaus Theaterpädagogik als Verbindungselement zwischen dem Bekannten und dem Unbekannten.* In: *Folia Linguistica et Litteraria,* 18/2/2017, S. 131-148. In: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=770699> (Zugriff am 27.05.2024).

**Stănescu, Mirona:** *Vom Laientheater zur Theaterpädagogik. Ein historischer Werdegang der Theaterpädagogik in Deutschland.* In: *Neue Didaktik* (2011) 1, S. 11-29. In: [https://dppd.ubbcluj.ro/germ/neuedidaktik/artikel/2011/2\\_stanescu\\_TP.pdf](https://dppd.ubbcluj.ro/germ/neuedidaktik/artikel/2011/2_stanescu_TP.pdf) (Zugriff am 5.05.2024).

**Surcamp, Carola** (Hrsg.): *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze – Methoden – Grundbegriffe.* Stuttgart 2010.

**Trofin, Simona:** *Limba modernă germană: nivel B1.1,* Bucureşti 2019.

**Wulf, Christoph/Jörg Zirfas:** *Bildung als performativer Prozess – ein neuer Fokus erziehungswissenschaftlicher Forschung.* In: Fatke, Reinhard/Merkens, Hans (eds): *Bildung über die Lebenszeit.* 2006, S. 291-301. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-90208-1\\_24](https://doi.org/10.1007/978-3-531-90208-1_24) (Zugriff am 29.05.2024).

**Internetquellen:**

<https://www.duden.de/rechtschreibung/Rezeption> (Zugriff am 16.08.2023).

<https://www.duden.de/rechtschreibung/Textproduktion> (Zugriff am 16.08.2023).

<https://www.dwds.de/wb/Lesef%C3%B6rderung> (Zugriff am 03.04.2024).

<https://www.edu.ro/elevii-din-rom%C3%A2nia-vor-avea-possibilitatea-de-studia-teatrul-ca-disciplin%C4%83-op%C8%9Bional%C4%83> (Zugriff am 31.05.2022).

[OMEC 3638\\_2001 Planuri-cadru de invatamantpentruclasele a V-a – a VIII-a.pdf - Google Drive](#) (Zugriff am 19.08.2022).

ORDIN privind aprobarea planurilor-cadru de învățământ pentru învățământul gimnazial. In: MONITORUL OFICIAL AL ROMÂNIEI, PARTEA I, Nr. 446/15.VI.2016, S. 7, Anexa Nr. 2. In: [OMENCS\\_3590\\_2016\\_\\_planuri\\_cadru\\_gimnaziu.pdf \(edums.ro\)](#) (Zugriff am 4.06.2024).