

Andreas Grünewald / Sabrina Noack-Ziegler /
Maria Giovanna Tassinari / Katharina Wieland (Hrsg.)

Fremdsprachendidaktik als Wissenschaft und Ausbildungsdisziplin

Festschrift für Daniela Caspari

Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik

narr\fr
anck
e\atte
mpto

Fremdsprachendidaktik als Wissenschaft und Ausbildungsdisziplin

GIESSENER BEITRÄGE ZUR FREMDSPRACHENDIDAKTIK

Herausgegeben von Eva Burwitz-Melzer, Wolfgang Hallet, Jürgen Kurtz,
Michael Legutke, Hélène Martinez, Franz-Joseph Meißner und Dietmar Rösler

Begründet von Lothar Bredella, Herbert Christ und Hans-Eberhard Piepho

Andreas Grünewald / Sabrina Noack-Ziegler / Maria
Giovanna Tassinari / Katharina Wieland (Hrsg.)

Fremdsprachendidaktik als Wissenschaft und Ausbildungsdisziplin

Festschrift für Daniela Caspari

narr
ranck
e\atte
mpto

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

© 2021 · Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG
Dischingerweg 5 · D-72070 Tübingen

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Internet: www.narr.de
eMail: info@narr.de

CPI books GmbH, Leck

ISSN 0175-7776

ISBN 978-3-8233-8461-8 (Print)

ISBN 978-3-8233-9461-7 (ePDF)

ISBN 978-3-8233-0332-9 (ePub)



Inhalt

Tabula gratulatoria	11
---------------------------	----

Themenblock I: Fremdsprachendidaktik als Wissenschaftsdisziplin

Friederike Klippel

„Die geeignetste Vorbildung der Lehrer“ – Fachdiskussion und bildungspolitische Entwicklungen in der neusprachlichen Reformbewegung	27
---	----

Jürgen Mertens

Grammatik im Übungsapparat von Französischlehrwerken (1970 – 2020) .	45
--	----

Elisabeth Kolb

Grammatik und Kompetenzorientierung: <i>une mésentente cordiale?</i>	63
--	----

Grit Mehlhorn & Christiane Neveling

Nachhaltiges Wortschatzlernen mit digitalen Ressourcen. Überlegungen zur Vermittlung und Erforschung des Wortschatzlernens im Kontext der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung für romanische und slawische Sprachen	77
--	----

Franz-Joseph Meißner

Das didaktische Potential mehrsprachig-wortserieller Einsatzübungen (<i>EuroComDidact ToGo</i>)	95
--	----

Bernd Tesch

Chronik eines angekündigten Todes? Anmerkungen zu einigen Normativitäten in der (nicht nur) romanistischen Literatur- und Kulturvermittlung	111
---	-----

Anka Bergmann, Stephan Breidbach & Lutz Küster

Professionalisierung in biografischer Perspektive. Gedanken zu einer reflektierten Fachlichkeit in der universitären Fremdsprachenlehrer*innenbildung	127
---	-----

Wolfgang Hallet

Ethnographische Forschung als professionelle Kompetenz 141

Michael K. Legutke

Fremdsprachendidaktische Professionalisierung – Prinzipien und
Forschungsansätze: Anmerkungen zu Fortbildungsprojekten des
Goethe-Instituts 157

Themenblock II: Fremdsprachendidaktik als Ausbildungsdisziplin

Bianca Roters

Neue Professionalitätsfacetten im frühen Englischunterricht auf Distanz . 177

Bärbel Diehr

Fremdsprachenunterricht professionell planen. Ein Beitrag zur
universitären Lehrer*innenbildung 193

*Gabriele Bergfelder-Boos, Sabrina Noack-Ziegler, Manuela Franke, Bettina
Deutsch & Nancy Morys*

Professionsorientiertes Lehren und Lernen in der Lehrkräftebildung.
Erfahrungen mit hochschuldidaktischen Settings in der
Fremdsprachendidaktik 209

Katharina Kräling, Helene Pachale & Katharina Wieland

Überlegungen zu Vernetzung und Kohärenzerleben in der
fremdsprachlichen Lehrer*innenbildung 227

*Christine Junghanns, Waltraud Löchel, Elke Philipp, Kerstin Rauch & Andrea
Schinschke*

Unterrichtsentwicklung als gemeinsames Ziel?! 243

Hélène Martinez

Sprachlernberatung in der Lehrerbildung – Lernszenarien zum Erwerb
professioneller Kompetenzen 259

Corinna Koch

Prêter sa voix à quelqu'un d'autre: Eine Lernaufgabe zum inklusiven
Miteinander anhand von französischen Jugendromanen 277

Dagmar Abendroth-Timmer & Birgit Schädlich

Il ou elle von Bernard Friot. Literarästhetische und symbolische Bildung mit
jugendlichen Französischlerner*innen 295

Georgia Gödecke

Von der Idee zum Text – Begleitung und Konzeption von empirischen
Masterarbeiten in der Fremdsprachendidaktik an der Universität Bremen . 313

Mark Bechtel

Varianten empirisch orientierter fremdsprachendidaktischer
Abschlussarbeiten 331



Tabula gratulatoria

Dagmar Abendroth-Timmer, Siegen
Karin Aguado, Kassel
Grit Alter, Innsbruck
Markus Bär, Wuppertal
Rupprecht S. Baur, Duisburg/Essen
Mark Bechtel, Osnabrück
Ellen Beermann, Berlin
Anka Bergmann, Berlin
Ursula Behr, Jena
Gabriele Bergfelder, Schopfheim
Gabriele Blell, Hannover
Stephan Breidbach, Berlin
Andreas Bonnet, Hamburg
Eva Burwitz-Melzer, Gießen
Helene Decke-Cornill, Berlin/Hamburg
Kristine Deharde, Berlin
Bettina, Deutsch, Berlin
Bärbel Diehr, Wuppertal
Daniela Elsner, Frankfurt a.M.
Christiane Fäcke, Augsburg
Jeannine Feix, Berlin
Claudia Finkbeiner, Kassel
Manuela Franke, Potsdam
Britta Freitag-Hild, Potsdam
Uwe Gellert, Berlin
Georgia Gödecke, Bremen
Juliana Gómez Medina, Bogotá
Virtudes González, Göttingen
Andreas Grünewald, Bremen
Urška Grum, Potsdam
Wolfgang Hallet, Gießen
Claudia Harsch, Bremen
Lene Heine, Bochum
Myriam Hilout, Berlin

Adelheid Hu, Luxembourg
Britta Hufeisen, Darmstadt
Bernhard Huss, Berlin
Brigitte Jostes, Berlin
Christine Junghans, Berlin
Petra Kirchhoff, Erfurt
Friederike Klippel, München
Corinna Koch, Münster
Elisabeth Kolb, München
Katharina Kräling, Berlin
Almut Küppers, Frankfurt a. M.
Lutz Küster, Berlin
Jürgen Kurtz, Gießen
Margitta Kutý, Greifswald
Michael Legutke, Gießen
Eva Leitzke-Ungerer, Halle
Waltraud Löchel, Berlin
Simone Lück-Hildebrandt, Berlin
Beate Lüdtke, Berlin
Diana Maak, Berlin
Hélène Martinez, Gießen
Nicole Marx, Köln
Grit Mehlhorn, Leipzig
Judith Meinschaefer, Berlin
Franz-Josef Meißner, Gießen
Jürgen Mertens, Ludwigsburg
Anne Mihan, Berlin
Julia-Josefine Milster, Berlin
Christopher Mischke, Waiblingen
Nancy Morys, Luxembourg
Christian Neumann, Berlin
Christiane Neveling, Leipzig
Isabell Nicolas, Berlin
Sabrina Noack-Ziegler, Berlin
Wiebke Otten, Berlin
Helene Pachale, Hannover
Elke Philipp, Berlin
Jochen Plikat, Dresden
Kathleen Plötner, Potsdam

Elisabetta Proverbio, Berlin
Kerstin Rauch, Berlin
Marcus Reinfried, Jena/Mannheim
Daniel Reimann, Duisburg/Essen
Claudia Riemer, Bielefeld
Thorsten Roelcke, Berlin
Jana Roos, Potsdam
Henning Rossa, Trier
Andrea Rössler, Hannover
Bianca Roters, Soest
Michaela Sambanis, Berlin
Birgit Schädlich, Göttingen
Heike Schaumburg, Berlin
Andrea Schinschke, Berlin
Barbara Schmenk, Toronto
Torben Schmidt, Lüneburg
Ulrike Schneider, Berlin
Karen Schramm, Wien
Katrín Schultze, Berlin
Juliane Seidel, Berlin
Julia Settinieri, Bielefeld
Matthias Sieberkrob, Berlin
Nevena Stamenković, Berlin
Carola Surkamp, Göttingen
Maria Giovanna Tassinari, Berlin
Engelbert Thaler, Augsburg
Bernd Tesch, Tübingen
Eva Terzer, Berlin
Anita Traninger, Berlin
Graciela Vázquez, Berlin
Britta Viebrock, Frankfurt
Karin Vogt, Heidelberg
Laurenz Volkmann, Jena
Heike Wapenhans, Berlin
Maike Wäckerle, Berlin
Christa Weck, Stuttgart
Katharina Wieland, Berlin
Katja Wild, Berlin
Susanne Zepp-Zwirner, Berlin

Fremdsprachendidaktik als Wissenschaft und Ausbildungsdisziplin

Andreas Grünewald, Sabrina Noack-Ziegler, Maria Giovanna Tassinari & Katharina Wieland

Die doppelte Ausrichtung der Fremdsprachendidaktik als forschende und ausbildende Disziplin in ein ausgewogenes und sich gegenseitig ergänzendes Verhältnis zu bringen, ist ein wichtiges Anliegen zur Konsolidierung des Selbstverständnisses unserer Disziplin. Entscheidende Beiträge für das Zusammenwachsen dieser lange Zeit getrennt betrachteten Bereiche hat Daniela Caspari während ihrer gesamten bisherigen beruflichen Laufbahn geleistet. Zum einen stehen ihre Aufsätze z. B. zur Professionalisierung von Fremdsprachenlehrpersonen oder zum Q-Master als individueller Weg in den Lehrberuf für ihr Verständnis der Fremdsprachendidaktik als Ausbildungsdisziplin. Zum anderen zeugen Publikationen zum beruflichen Selbstverständnis von Lehrer:innen oder zu Forschungstendenzen in der Fremdsprachendidaktik von ihrer Auffassung der Fremdsprachendidaktik als Wissenschaftsdisziplin. Was also liegt näher, als der Jubilarin zu ihrem 60. Geburtstag eine Festschrift mit knapp 20 Beiträgen von 32 Autor:innen zu widmen, die ihr kreatives und bedeutsames Schaffen in der doppelten Ausrichtung der Fremdsprachendidaktik als forschende und (aus-)bildende Disziplin würdigt.

Was aber steckt eigentlich hinter der doppelten Ausrichtung der Fremdsprachendidaktik? Wie hat sich diese entwickelt und wie stehen diese unterschiedlichen Perspektiven zueinander?

Hallet und Königs (2010, S. 11) bezeichnen die Fremdsprachendidaktik vor den 1970er Jahren als eine aus der Praxis erwachsene Rezeptologie, die durchaus auf einleuchtendem und schlüssigem Erfahrungswissen basierte. Zu dieser Zeit konnte sich die Fremdsprachendidaktik noch nicht auf evidenzbasiertes Wissen oder gar auf die empirische Verankerung ihrer Wissensbestände berufen. Mit der Ende der 1970er Jahre zunehmenden Einrichtung fremdsprachendidaktischer Lehrstühle an Universitäten wurde ein erster Schritt zur Konsolidierung des Faches getan. Aus der damaligen Kritik der „Anwendungsorientierung“

(Decke-Cornill & Küster, 2010, S. 8) der Fremdsprachendidaktik entwickelte sich in den 1970er Jahren parallel dazu die Sprachlehr-/lernforschung, die auch nicht-schulische Spracherwerbskontexte in den Blick nahm und Prozesse der Sprachaneignung unter Einbezug von Bezugswissenschaften wie z. B. Linguistik, Psycholinguistik oder Kognitionswissenschaften wissenschaftlich zu untersuchen begann. Daraus folgte eine Fokussierung der Sprachlehr-/lernforschung – die von der Aufgabe der Ausbildung von Fremdsprachenlehrkräften für den Sekundarbereich entbunden war – auf die empirische Forschung und damit auf die Beschreibung von Forschungsgegenständen und zu deren Untersuchung angemessenen Forschungsmethoden.

Beide Disziplinen existierten zunächst nebeneinanderher und beschäftigten sich mit dem gleichen Gegenstand (Fremdsprachen lehren und lernen) aus unterschiedlicher Perspektive bzw. mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Die Fremdsprachendidaktik, die institutionell verantwortliche Disziplin für die Ausbildung von Lehrkräften für den Sekundarbereich, hatte die Professionalisierung von zukünftigen Fremdsprachenlehrkräften im Blick und fokussierte daher – zumindest zu jener Zeit – eher auf Sprachlehrprozesse im institutionellen Kontext. Die Sprachlehr-/lernforschung rückte hingegen die Aneignung der Fremdsprache und die damit verbundenen kognitiven Prozesse beim Lernen in den Mittelpunkt der Betrachtung.

In den 1990er Jahren wurden die Grenzen zwischen beiden Disziplinen immer unklarer und nicht umsonst lautet der 1997 erschienene Titel der Arbeitspapiere zur 17. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts „Fremdsprachendidaktik und Sprachlehrforschung als Ausbildungs- und Forschungsdisziplinen“. Ende des Jahrtausends wurden beide als zwei getrennte Disziplinen beschrieben. Heute kann festgestellt werden, dass die Sprachlehr-/lernforschung als dezidiert forschungsbezogene Disziplin der Fremdsprachendidaktik wichtige Impulse gegeben hat, „zugleich aber auch in ihr aufgegangen ist“ (Hallet & Königs, 2010, S. 12). Auch Daniela Caspari (u. a. 2016, S. 1) subsumierte unter dem Begriff der Fremdsprachendidaktik in Anlehnung an Gnutzmann, Königs & Küster (2011, S. 7) die Sprachlehr-/lernforschung, unterrichtsbezogene Zweitspracherwerbsforschung, Fremdsprachenforschung und Zweitsprachendidaktik. Das Zusammenwachsen der beiden Disziplinen ist Grund für die doppelte Ausrichtung der Fremdsprachendidaktik welche sich auch im Orientierungsrahmen der Gesellschaft für Fachdidaktik (2005, online) widerspiegelt:

Die Fachdidaktiken sind neben den Fachwissenschaften und der Erziehungswissenschaft dabei die dritte Säule der Lehrerbildung. Sie haben im Spannungsfeld zwischen den Wissenschaftsbereichen ein eigenständiges Profil sowohl als Wissenschaftsdisziplin wie auch als Ausbildungsdisziplin.

In ihrer Ausrichtung als Ausbildungsdisziplin befasst sich die Fremdsprachendidaktik beispielsweise gegenwärtig mit der Auswahl und der didaktischen Rekonstruktion von Lerngegenständen, mit der Digitalisierung des Fremdsprachenunterrichts, mit der Strukturierung von Lernprozessen, mit der Entwicklung und Evaluation von Lehr-/Lernmaterialien oder mit Kompetenz- sowie Aufgabenorientierung. In ihrer Ausrichtung als Wissenschaftsdisziplin und hier insbesondere als Forschungsdisziplin benennt Daniela Caspari (2016, S. 14) nach Durchsicht von knapp 100 Dissertationen aus dem Bereich der Fremdsprachendidaktik 13 Forschungsfelder, welche jede für sich genommen komplex sind: Begegnungsforschung, Curriculumforschung, Diagnostik, Interaktionsforschung, Kompetenzforschung, Konzeptforschung, Lehr- und Professionsforschung, Lehrwerks- und Materialforschung, Lernforschung, Lernerforschung, Schulbegleit- und Schulentwicklungsforschung, Testforschung sowie Zweiterwerbsforschung.

Hinsichtlich der Ausrichtung der Fremdsprachendidaktik als Wissenschaftsdisziplin wird schnell deutlich, dass die genannten Themenfelder hier sehr ähnlich sind. Das ist auch erwartbar, da die doppelte Ausrichtung der Fremdsprachendidaktik nicht a priori dazu führt, dass unterschiedliche Themenfelder bearbeitet werden, sondern vielmehr dazu, dass die Themen sowohl in der Perspektive der Ausbildung als auch der Forschung behandelt werden: Fragen zur Unterrichtsstrukturierung und zu Aspekten des Lehrens von Fremdsprachen im institutionellen Kontext sind gleichermaßen Fragen der Ausbildung von Lehrkräften wie Fragen der Forschung in der Fremdsprachendidaktik. Idealerweise gehen die Ergebnisse fremdsprachendidaktischer Forschung in die Ausbildung und Professionalisierung zukünftiger Lehrkräfte ein. Die Verschränkung beider Perspektiven ist das wesentliche und konstituierende Element der Fremdsprachendidaktik. Die Bearbeitung der Forschungsgegenstände der Fremdsprachendidaktik verlangt ein hohes Maß an Kooperation über Grenzen von Forschungsfeldern und Fachdisziplinen hinweg und vielfach auch eine Zusammenarbeit mit Partner:innen außerhalb des Wissenschaftssystems. In diesem Sinn kann die Forschung in der Fremdsprachendidaktik als Forschung mit Anwendungsorientierung beschrieben werden. Sie entspricht allen diesbezüglich genannten Aspekten des Wissenschaftsrates (2020, S. 12f.): Identifizierung von Problemlagen, Übersetzung in Forschungsfragen, Analyse des Wirkungspotenzials, Relevanzexpectationen, Kooperationspartner:innen und Zielgruppenorientierung.

Die eingangs gestellte Frage danach, wie die beiden Ausrichtungen der Fremdsprachendidaktik zueinander stehen, lässt sich also wie folgt beantworten: Eine im geschilderten Sinn anwendungsorientierte fremdsprachen-

didaktische Forschung steht zu den Schwerpunkten der (Aus-)Bildung von Lehrpersonen in einem sich gegenseitig anregenden und sich ergänzenden Verhältnis. Themen und Inhalte lassen sich nicht ausschließlich der einen oder der anderen Ausrichtung zuordnen, vielfach können beide Perspektiven miteinander verknüpft werden, wie die Beiträge in diesem Band nachvollziehbar illustrieren.

Dieser Band vereint sowohl theoretisch-konzeptionelle, historische und empirische Forschungsbeiträge als auch Beiträge zu Ausbildungs- und Unterrichts(planungs)modellen, zur Umsetzung des forschenden Lernens im Lehramtsstudium und zur Vernetzung der ersten und zweiten Phase in der Ausbildung von Lehrpersonen.

Fremdsprachendidaktik als Wissenschaftsdisziplin

Mit Blick auf die Geschichte des Fachs stellt **Friederike Klippel** in ihrem Beitrag die wechselseitige Entwicklung schulischer Bildungsziele und Lehrer:innenbildung im Laufe des 19. Jahrhunderts dar. Sie zeichnet die einsetzende Debatte um Inhalte, Ziele und Strukturen der Fremdsprachenlehrer:innenbildung und ihrer Ausgestaltung mit Fokus auf die neueren Sprachen und Französisch und Englisch im Rahmen der neusprachlichen Reformbewegung und darüber hinaus nach.

Auch **Jürgen Mertens** nimmt eine historisch-rückblickende Perspektive ein und analysiert in seinem Beitrag die Entwicklung der Behandlung von Grammatik in Lehrwerken für Französisch im Anfangsunterricht im Zeitraum von 1970 bis 2020. Die Ergebnisse dieser umfangreichen Untersuchung zeigen, dass obwohl in den Lehrwerken der (neo)kommunikativen und der aufgabenorientierten Phase die Grammatikstrukturen zunehmend in fertigekeitsorientierten Kontexten und in Texten eingebettet sind, die Übungsformate sich wenig geändert haben. Dies gilt insbesondere für die Lehrwerke der aufgabenorientierten Phase: anstatt als Bausteine für eine zielgerichtete Planung von kommunikativen Handlungen, werden Grammatikübungen weiterhin als dekontextualisierte Vorbereitung zum Sprachgebrauch eingesetzt.

Im sich anschließenden Beitrag von **Elisabeth Kolb** geht es auch um die Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht, dieses Mal jedoch anhand von Beispielen aus Bildungsdokumenten, fachdidaktischen Aufsätzen und Lehrwerken für den Englisch- und Französischunterricht. Das bisweilen schwierige und von den einzelnen Akteur:innen unterschiedlich interpretierte Zusammenspiel von Grammatik und Kompetenzorientierung wird von der Verfasserin auf seine konzeptuelle Bestimmung und praktische Umsetzung beleuchtet.

Grit Mehlhorn und **Christiane Neveling** beschäftigen sich alsdann ebenfalls im Bereich der sprachlichen Mittel mit strategischer Wortschatzarbeit in der Lehrer:innenbildung. Insbesondere nehmen sie einige digitale Webtools zum Wortschatzlernen unter die Lupe und zeigen, wie Lehramtsstudierende herangeführt werden, das Lernpotenzial einiger Tools selbst zu erkunden, Ansätze für die Strategievermittlung und Reflexion über die Wortschatzarbeit in Schulpraktika auszuprobieren und/oder in Masterarbeiten zu evaluieren.

Ebenfalls eine App steht im Mittelpunkt des Aufsatzes von **Franz-Joseph Meißner**, der wissenschaftliche Grundlagen und didaktisches Potenzial einer App zur Interkomprehension behandelt: Durch verschiedene Übungsformate werden Lernende angeregt, Äquivalenzen und Unterschiede unter Wörtern des Kernwortschatzes sowie unter syntaktischen Strukturen in verschiedenen romanischen Sprachen zu erkennen und zu verinnerlichen. Die Lernwirksamkeit der Übungsformate liegt u. a. in der Entwicklung mehrsprachiger Kompetenzen und im Zusammenspiel zwischen explizitem und implizitem, deklarativem und prozeduralem Wissen.

Ein weiteres der Fremdsprachendidaktik immanentes Forschungsfeld ist die Literatur- und Kulturvermittlung. **Bernd Tesch** analysiert im vorliegenden Essay, welche Normativitäten ihr im Fremdsprachenunterricht zu Grunde liegen. Diese durchleuchtet er aus dem Blickwinkel der konstruktiv-kritischen Didaktik pointiert auf ihre theoretischen Begründungen. In der Zusammenchau stellt er die Argumente gleichsam unter Berücksichtigung realer Lernbedingungen aus praxeologischer Perspektive auf den Prüfstand und leistet einen Beitrag zu diesem Diskurs.

Die drei letzten Beiträge dieses ersten Teils stellen die Forschung von, mit und an angehenden Fremdsprachenlehrkräften in den Mittelpunkt. **Anka Bergmann**, **Stephan Breidbach** und **Lutz Küster** analysieren in ihrem Text das Verhältnis von Fachdidaktik und Fachwissenschaft im Rahmen der Professionalisierung von Lehrpersonen vor dem Hintergrund einer berufsbiografischen Perspektive. Dabei plädieren sie dafür, dass sowohl in der Fachdidaktik als auch in der Fachwissenschaft systematische Ansätze zur Förderung der Reflektivität über die eigene Lern- und Lehrerfahrung integriert werden.

Wolfgang Hallet plädiert für die Integration ethnographischer Forschungsmethoden in die Lehrer:innenaus- und -fortbildung. Unterrichtliche Prozesse profitieren demnach von einer stärkeren Gewichtung der Lernendenperspektive, eröffnen erweiterte Partizipationsmöglichkeiten für Fremdsprachenlernende und unterstützen das Erfassen, „Beschreiben und Verstehen lebensweltlicher und fremdsprachiger Kulturen“.

Schließlich setzt sich **Michael Legutke** mit dem Handlungsfeld der fremdsprachendidaktischen Fortbildung von Lehrkräften auseinander und stellt fest, dass diese nur selten Gegenstand empirischer fremdsprachendidaktischer Forschung ist. Am Beispiel des Fort- und Weiterbildungsprogramms *Deutsch Lehren Lernen* (DLL) des Goethe-Instituts zeigt der Verfasser auf, welche Forschungsperspektiven sich im Arbeitsfeld der Lehrkräftefortbildung ergeben könnten.

Fremdsprachendidaktik als Ausbildungsdisziplin

Im Mittelpunkt der Beiträge, die sich eher der Fremdsprachendidaktik als Ausbildungsdisziplin zuordnen lassen, steht die Professionalisierung von Lehrkräften, zunächst beginnend mit dem frühen Fremdsprachenunterricht.

Bianca Roters stellt zwei unterrichtspraktische Herangehensweisen im frühen Fremdsprachenunterricht vor, welche Lehrer:innen flexibel und adaptiv im Kontext adäquater digitaler Lernumgebungen in synchronen und asynchronen Settings handelnd Orientierung bieten können. Durch Schilderung verschiedener Unterrichtsvorhaben zeigt sie, welche Anknüpfungspunkte für die Erweiterung vorhandener digitaler Kompetenzmodelle aus der praktischen Umsetzung entdeckt werden können und in welchen Aspekten derzeit diskutierte Modelle ergänzungsbedürftig sind.

Mit Blick auf die erste Phase der Lehrkräftebildung präsentiert **Bärbel Diehr** anschließend ein Modell zur professionellen Unterrichtsplanung, das im Rahmen eines Forschungsprojektes an der Universität Wuppertal entwickelt und untersucht wurde. Das Modell enthält fachspezifische Dimensionen, die auf der wissenschaftlichen Literatur beruhen und die Grundlagen für die Planung von Sprachunterricht ausmachen. In dem vorgestellten Projekt setzen sich Lehramtsstudierende intensiv mit Planungsentwürfen auseinander, und reflektieren diese anhand der fachspezifischen Dimensionen. Diehr plädiert dafür, dass Unterrichtsplanung als theoriebasierter Kernkompetenz bei der Professionalisierung von Lehrkräften eine zentrale Bedeutung in der Lehrer:innenbildung zukommt.

Die fünf Autorinnen **Gabriele Bergfelder-Boos**, **Bettina Deutsch**, **Manuela Franke**, **Nancy Morys** und **Sabrina Noack-Ziegler** beleuchten professionsorientierte, hochschuldidaktische Prinzipien zur Anbahnung, Förderung und Weiterentwicklung der Lehrkräftebildung. Dazu werden drei Beispiele hochschuldidaktischer Settings unter Bezug auf das Professionalisierungsmodell von Legutke und Schart (2016) als Impuls für die Entwicklung der fremdsprachendidaktischen Hochschullehre reflektiert.

Katharina Kräling, Helene Pachale und **Katharina Wieland** untersuchen dann in ihrem Beitrag, wie Verbindungen zwischen universitärem Studium und beruflicher Praxis hergestellt werden können. Dabei gehen sie der Frage nach, wie als ‚weniger praxistauglich‘ betrachtete vermittelte Kompetenzen und Inhalte des Studiums gleichwohl als innovativer Impuls zur Unterrichtsentwicklung genutzt werden könnten. In diesem Zusammenhang stellen sie das Potenzial des Praxissemesters und des Moduls Schulpraktische Studien der FU in Berlin als einen möglichen Ort für das Erleben von Kohärenz im Ausbildungsweg dar.

Ebenfalls mit engem Bezug zum Raum Berlin-Brandenburg beschäftigen sich die Autorinnen **Christine Junghanns, Waltraud Löchel, Elke Philipp, Kerstin Rauch** und **Andrea Schinschke** mit der Schnittstelle von fachdidaktischer Forschung und Lehre und bildungspolitischen Vorgaben, Schule, Aus- und Fortbildung von Lehrkräften. Sie arbeiten in ihrem Beitrag heraus, wie das Zusammenwirken der verschiedenen Akteure des Handlungsfelds ‚Fremdsprachenunterricht‘ im Berliner und Brandenburger Raum gestaltet ist. Aus dieser Bestandsaufnahme heraus entwickeln die Autorinnen Vorschläge für Verbesserung dieses Zusammenwirkens mit dem gemeinsamen Ziel der Qualitätssteigerung des Fremdsprachenunterrichts.

Neben den schulischen Praxisphasen spielen weitere Aspekte in der Ausbildung von angehenden Lehrkräften eine wichtige Rolle. Einer davon ist die Auseinandersetzung von angehenden Lehrkräften mit ihrer Rolle als Berater:innen für den Sprachlernprozess. **Hélène Martinez** richtet in ihrem Beitrag das Augenmerk auf die Sprachlernberatung als nicht direktive Unterstützung von autonomisierenden Sprachlernprozessen. Entstanden als Begleitung von Lernenden in selbstgesteuerten Lernprozessen, setzt die Sprachlernberatung die Lernenden und ihre Bedürfnisse in den Mittelpunkt, ist prozessorientiert und hat das Potenzial, durch Reflexion Impulse zur Veränderung von Einstellungen und Lernverhalten zu geben. Wie die Umsetzung von Sprachlernberatung mit Studierenden als Teil der Professionalisierung in die Lehrer:innenausbildung integriert werden kann, zeigt Martinez anhand der Beschreibung der Selbst-Lern-Werkstatt Romanistik (SLW-Rom) am Institut für Romanistik der Justus-Liebig-Universität Gießen.

Auch in diesem Abschnitt ist mit der Literaturdidaktik ein genuines Teilgebiet der Fremdsprachendidaktik vertreten. **Corinna Koch** sowie **Dagmar Abendroth-Timmer** und **Birgit Schädlich** zeigen praktisch für (angehende) Lehrkräfte auf, welche Potenziale in der fremdsprachendidaktischen Literaturarbeit liegen können.

Corinna Koch stellt in ihrem Beitrag einen Vorschlag für eine komplexe Lernaufgabe zu vier Jugendromanen vor, die Mobbing und Inklusion in lebensweltlichen Bereichen Heranwachsender thematisieren. Sie zeigt, wie das gewählte aufgabenorientierte Setting eine interaktive Lektüre der Romane begünstigen und einen Perspektivenwechsel unterstützen kann, der das Potenzial birgt, das Zusammenleben im (inklusiven) Klassenverband zu verbessern.

Dagmar Abendroth-Timmer und **Birgit Schädlich** nehmen sich in ihrem Beitrag der in der Sekundarstufe I häufig vernachlässigten Arbeit mit Literatur an. Sie zeigen am Beispiel des Textes „Il ou elle“ des französischen Autors Bernard Friot auf, wie auch in dieser stark auf Spracharbeit und Spracherwerb orientierten Phase Literaturarbeit (zum Thema Gender) mit jugendlichen Lernenden gelingen kann. Im Zentrum der Auseinandersetzung steht das Konzept der symbolischen Bildung.

Der Teil zur Fachdidaktik als (aus-)bildender Disziplin wird abgerundet durch die Beschäftigung mit fachdidaktischen Abschlussarbeiten. Diese sind – wie der Beitrag von **Georgia Gödecke** deutlich macht – in zweierlei Hinsicht für Studierende interessant: Sie bieten ihnen am Ende des Masterstudiengangs die Möglichkeit, ihre im Studium erworbenen theoretischen wie praktischen Erfahrungen vertieft zu durchdenken und so den Berufseinstieg zu erleichtern. Gleichzeitig können sie auch als Einstieg in eine weitere wissenschaftliche Qualifizierungsphase dienen. Unabhängig davon, mit welchem dieser Ziele Studierende an ihre Masterarbeit herangehen, ist eine intensive Begleitung der Arbeit gewinnbringend, sie kann aber auch explizit als frühbeginnende Nachwuchsförderung in der Fremdsprachendidaktik angesehen werden. Vor diesem Hintergrund stellt die Autorin vor, wie fachdidaktische Masterarbeiten an der Universität Bremen durch ein Lehrveranstaltungskonzept begleitet werden.

Auch **Mark Bechtel** widmet seinen Aufsatz den Abschlussarbeiten und stellt unterschiedliche Varianten empirisch orientierter fremdsprachendidaktischer Arbeiten vor. Er skizziert Ziele und Inhalte des forschungsmethodisch ausgerichteten Masterkolloquiums und gibt somit Einblick in die Ausbildung und Förderung potenziellen wissenschaftlichen Nachwuchses in der Schlussphase des Lehramtsstudiums.

Und damit schließt sich gewissermaßen wieder der Kreis: Sinnbildlich endet der Abschnitt zur Fremdsprachendidaktik als Ausbildungsdisziplin mit dem Verfassen forschungsorientierter Abschlussarbeiten. Das veranschaulicht sehr schön die oben angesprochene Interdependenz der beiden Perspektiven auf die Fremdsprachendidaktik.

Abschließend wünschen wir Daniela Caspari alles Gute und freuen uns auf die weitere inspirierende Zusammenarbeit in Forschung und Ausbildung. An dieser Stelle bedanken wir uns bei **Corinna Sandkühler** (Bremen) für die professionelle Unterstützung bei der Formatierung dieses Bandes. Ein weiterer Dank geht an die romanistischen Institute der Freien Universität Berlin sowie der Humboldt-Universität zu Berlin für die finanzielle Unterstützung dieser Festschrift.

Literatur

- Caspari, Daniela (2016). Zur Orientierung. In Daniela Caspari, Friederike Klippel, Michael Legutke & Karen Schramm (Hrsg.) *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik – Ein Handbuch* (S. 1-5). Tübingen: Narr.
- Decke-Cornill, Helene & Küster, Lutz (2015). *Fremdsprachendidaktik. Eine Einführung*. 3. vollst. überarb. und erw. Aufl. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Gesellschaft für Fachdidaktik (2005). *Kerncurriculum Fachdidaktik. Orientierungsrahmen für alle Fachdidaktiken*. Online: <https://tinyurl.com/4nwh6ft6> (09.04.2021).
- Gnutzmann, Claus, Königs, Frank & Küster, Lutz (2011). Fremdsprachenunterricht und seine Erforschung. Ein subjektiver Blick auf 40 Jahre Forschungsgeschichte und auf aktuelle Forschungstendenzen in Deutschland. In *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 40(1), 5-28.
- Hallet, Wolfgang & Königs, Frank (2010). Fremdsprachendidaktik. In Wolfgang Hallet & Frank Königs (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachendidaktik* (S. 11-17). Seelze: Kallmeyer.
- Wissenschaftsrat (2020). *Anwendungsorientierung in der Forschung*. Online: <https://tinyurl.com/daj9r2jk> (09.04.2021).

Themenblock I: Fremdsprachendidaktik als Wissenschaftsdisziplin

„Die geeignetste Vorbildung der Lehrer“ - Fachdiskussion und bildungspolitische Entwicklungen in der neusprachlichen Reformbewegung

Friederike Klippel

Schulische Bildungsziele und Lehrkräftebildung stehen im wechselseitigen Einfluss. Das war auch schon im 19. Jahrhundert der Fall, in dem die neueren Sprachen, vor allem Französisch und Englisch, ab den 1850er Jahren in größerem Umfang als zuvor in den Sekundarschulen unterrichtet wurden. Eine intensive Debatte zu Inhalten, Zielen und Strukturen der Fremdsprachenlehrerbildung setzte jedoch erst im Rahmen der neusprachlichen Reformbewegung ab den 1880er Jahren ein, als die Anforderungen der neuen Unterrichtsmethode an das fachliche Wissen sowie das sprachliche und pädagogische Können der Lehrkräfte zu einem intensiven Diskurs über die Ausgestaltung der Fremdsprachenlehrerbildung führten.

1 Die Vorgeschichte

Es ist zu vermuten, dass man sich bereits in ferner Vergangenheit Gedanken darüber gemacht hat, was Personen kennen und können müssen, die andere in einer bestimmten Sache unterweisen wollen. Doch war dies stets an bestimmte Kontexte oder Individuen geknüpft. Eine staatlich regulierte und durch Prüfungsordnungen in gewisser Weise standardisierte Lehrerbildung für das allgemeine Schulwesen entstand in Deutschland jedoch erst langsam seit Beginn des 19. Jahrhunderts. Im Jahre 1809 wurden in Bayern, 1810 durch Humboldt in Preußen erste allgemeine berufsqualifizierende Staatsprüfungen für Gymnasiallehrer eingeführt; doch waren diese keine Fachprüfungen sondern eher generelle Eignungsprüfungen, deren Ideal das des gelehrten Altphilologen war (vgl. Sandfuchs, 2004, S. 18). Es dauerte noch fast ein halbes Jahrhundert, bis

diese Prüfungen tatsächlich flächendeckend und umfassend etabliert waren (vgl. Kemnitz, 2014, S. 57). Im Folgenden geht es ausschließlich um die Ausbildung von Lehrern für die höheren Schulen, da in der Regel nur dort moderne Fremdsprachen unterrichtet wurden.

In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts wurden die lebenden Sprachen, vor allem Französisch, zwar durchaus an Gymnasien und Realanstalten angeboten, doch waren die Lehrer¹, die in der Regel mehrere Fächer unterrichteten, in den modernen Sprachen zumeist Autodidakten, die ihre Sprachkenntnisse etwa bei einem Auslandsaufenthalt oder im Selbststudium erworben hatten. Die wenigen Professuren für Romanische Philologie oder Neuere Sprachen, die vor der Jahrhundertmitte bestanden, hatten kaum Einfluss auf die Lehrerbildung. An der Universität Heidelberg beispielsweise lehrte Anton Sar, Professor für Französische Sprache von 1804 bis 1817, danach wurde diese Professur nicht erneut besetzt (vgl. Kalkhoff, 2010, S. 23); an der Berliner Universität bestand von 1821 bis 1851 ein Extraordinariat für Neuere Sprachen, Literatur und Literaturgeschichte; ein Ordinariat für Romanische Philologie wurde erst 1870 etabliert (vgl. ebd., S. 130). Erst ab der Mitte des 19. Jahrhunderts wurden an den Universitäten sukzessive Professuren für Neuphilologie an den Philosophischen Fakultäten eingerichtet.

So ist es nicht verwunderlich, dass Ludwig Herrig und Heinrich Viehoff, als Schulmänner und Herausgeber der ersten Fachzeitschrift für die neueren Sprachen – „Archiv für das Studium der neueren Sprachen und Literaturen“ (gegründet 1845) – in einem Beitrag im Jahr 1848 für den Unterricht in den neueren Sprachen plädieren und eine Reihe von Vorschlägen zu deren Studium und zur Lehrerausbildung in diesen Fächern unterbreiten. Zunächst betonen sie die Bedeutung der neueren Sprachen für die Erziehung der Jugend:

Es muß folglich dem antiken Leben das moderne gegenübergestellt werden, und wie könnte man dies besser, als gerade durch die Sprache, dem Hauptbildungsmittel des Menschen, deren Kenntniß den Schüler in dem Leben und Geiste des Volkes heimisch werden läßt?

Die Wichtigkeit der neueren Sprachen, besonders der germanischen und romanischen, für unsere Gymnasien sowohl, als ganz besonders für die Realschulen, scheint hiermit genügend angedeutet und es ist unerklärlich, wie es einerseits die Behörden bis jetzt ruhig ansehen, daß der Unterricht in so vielen Anstalten noch so ganz

1 Bis in das 20. Jahrhundert waren weiterführende Schulen und Ausbildungswege für Lehrerinnen und Lehrer nach Geschlechtern streng getrennt, so dass sich die Bezeichnungen Lehrer und Schüler in diesem Beitrag tatsächlich nur auf männliche Personen beziehen.

jämmerlich und handwerksmäßig betrieben wird, andererseits aber wenig oder fast gar nichts thaten, um tüchtige Lehrer für diesen Unterrichtszweig zu gewinnen und sie gründlich für ihren Beruf vorzubereiten. (Herrig & Viehoff, 1848, S. 225)

Für das Studium der zukünftigen Lehrer lebender Sprachen fordern Herrig & Viehoff (1848) nicht nur eine gründliche philologische Ausbildung, sondern auch sprachpraktische und fachdidaktische Studienanteile. Zudem empfehlen sie einen Auslandsaufenthalt und die Einrichtung eines Seminars, das nach dem Studienabschluss der fachbezogenen pädagogischen und unterrichtspraktischen Ausbildung der Kandidaten dienen soll. Die dort tätigen Seminarlehrer sollten nicht nur „theoretisch vorgebildet“ (ebd., S. 233) sein, sondern auch über eine einschlägige Unterrichtspraxis verfügen. Herrig selbst plante ein solches Seminar, das seiner Intention nach an der Berliner Universität angesiedelt sein sollte. Da jedoch der Grammatiker und Sprachwissenschaftler Mätzner für die Professur für neuere fremde Sprachen vorgeschlagen war (vgl. Haenicke & Finkenstaedt, 1992, S. 206), entschied das preußische Kultusministerium schließlich, das Seminar im Jahr 1860 am Berliner Friedrichs-Gymnasium und nicht an der Universität einzurichten.

Herrig prägte dort bis 1877 die fachliche, fachdidaktische und unterrichtspraktische Ausbildung der Neusprachenlehrer (vgl. Klippel, 2010). Während seiner achtzehn Jahre währenden Leitung des Berliner Seminars bildete Ludwig Herrig mehr als zweihundert Lehrer aus. Wenn man bedenkt, dass Elze im Jahr 1864 von etwa fünf- bis siebenhundert Englischlehrern in ganz Deutschland ausgeht, von denen fast alle auch als Französischlehrer tätig waren (vgl. Elze, 1864, S. 82), weist diese Zahl auf einen beträchtlichen Einfluss des Herrig'schen Seminars hin.

Der stetig steigende Bedarf an Lehrern, die vor allem in den expandierenden Realanstalten die dort fest im Lehrplan verankerten lebenden Sprachen Französisch und Englisch, weiterhin gelegentlich auch andere Sprachen unterrichteten, die als Wahlfach angeboten wurden (dazu Ostermeier, 2012, S. 71-78), führte dazu, dass bis etwa 1880 viele Universitäten eine Professur für Neuphilologie eingerichtet hatten. Zumindest ein Teil dieser nach 1870 ernannten Professoren kannte den Schulbetrieb aus eigener Lehrtätigkeit, so etwa Wilhelm Viëtor, der u. a. an einer Mädchenschule, einer Realschule und einem College in England unterrichtet hatte, bevor er 1884 als ao. Professor für Englische Philologie an die Universität Marburg berufen wurde (vgl. Nebrig, 2017); auch Eduard Koschwitz, der romanistische Lehrstühle in Greifswald, Marburg und Königsberg innehatte, war Lehrer an einem Gymnasium gewesen (vgl. Elwert, 1979). Eigene Unterrichtserfahrungen bedeuteten jedoch nicht, dass die jeweiligen Neuphilologen in universitärer Stellung der Lehrerbildung und der Vorbereitung der