

Deutsch Lehren Lernen – eine Einführung¹

Michael K. Legutke

Abstract: Der Beitrag stellt *Deutsch Lehren Lernen (DLL)* vor, das weltweit angebotene Fort- und Weiterbildungsprogramm des Goethe-Instituts. Er skizziert dessen Entwicklungsgeschichte im Kontext der Debatte um die Professionalisierung von Deutschlehrenden und fokussiert die fortbildungsdidaktischen Prinzipien, die diese Entwicklung bestimmten. Der Beitrag schließt mit Forschungsperspektiven zu *DLL*, die als Brücke zu den in dieser Ausgabe präsentierten Arbeiten gedacht sind.

Schlagwörter: Fortbildung, Weiterbildungsdidaktik, Professionalisierung, Deutsch als Fremdsprache

Abstract: The following article presents *Learning to Teach German*, the Goethe-Institut's continuing education and training program offered worldwide. It outlines its history of development in the context of the debate about the professionalization of German teachers. Furthermore, it focuses on the didactic principles of further education that determined this development. The paper concludes with research perspectives on the program intended as a bridge to the work presented in this issue.

Keywords: continuing education, further education didactics, professionalisation, German as a foreign language



Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz.

¹ In diesem Artikel habe ich teilweise auf Überlegungen und Formulierungen aus früheren Publikationen (Legutke 1995, Legutke 2021) zurückgegriffen und diese in Hinblick auf die Einführung von *DLL* weiterentwickelt.

1 Das Programm und seine Nutzung

Deutsch Lehren Lernen (DLL) richtet sich an Deutschlehrende im Ausland, die im Primarbereich, in der Sekundarstufe und in der Erwachsenenbildung (Sprachschulen, Goethe-Institute und Universitäten) tätig sind. Das Basisprogramm besteht aus 7 thematischen Einheiten: 1. *Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung*. (2012), 2. *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch?* (2013), 3. *Deutsch als fremde Sprache*. (2014), 4. *Aufgaben, Übungen, Interaktion*. (2014), 5. *Lernmaterialien und Medien* (2014, überarbeitet 2020: *Lehr- und Lernmaterialien*), 6. *Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung* (2013) und 7. *Prüfen, Testen, Evaluieren* (2015). Als Ergänzung gelten 8. *DaF für Kinder* (2015) und 10. *DaF für Jugendliche* (2015).

Da diese thematischen Einheiten in unterschiedlichen Medienformaten angeboten werden, können sie flexibel und in sehr verschiedenen Szenarien und Formaten bearbeitet werden: nur online, im *Blended-Learning*-Format oder in klassischen Präsenzseminaren². Jede thematische Einheit sollte durch ein Praxiserkundungsprojekt (s.u.) abgeschlossen werden. Die für die Bearbeitung der Einheiten zu erbringenden Arbeitsleistungen sind so kalibriert, dass eine Zertifizierung nachgewiesener Kompetenzen nach dem Modell des europäischen ECTS-Systems möglich ist. Obwohl das Programm ursprünglich ausschließlich für die Fort- und Weiterbildung geplant war und deshalb von Teilnehmenden ausgeht, die bereits über Unterrichtserfahrungen verfügen oder zumindest Zugang zum Deutschunterricht haben, hat es im Lauf der letzten Jahre auch Eingang in die Ausbildung von Deutschlehrenden gefunden. Dokumentiert sind mittlerweile 104 Hochschulkooperationen zwischen dem Goethe-Institut und lokalen wie regionalen Universitäten, die Deutschlehrkräfte ausbilden (Legutke & Rotberg 2018; *Deutsch Lehren Lernen Wikipedia*).

Seit der Erprobungsphase im Jahr 2010 hat sich *DLL* in vielen Ländern etabliert. So haben bis zum Jahr 2017 nach vorsichtigen Schätzungen des Goethe-Instituts mehr als 10 000 Deutschlehrkräfte *DLL*-basierte Fortbildungen besucht. Für den Zeitraum seit 2017 bis einschließlich 2022 kämen, ebenfalls vorsichtig geschätzt, ca. 62.300 weitere Deutschlehrkräfte hinzu. Nicht erfasst sind Nutzende, die außerhalb der Goethe-Institute an staatlichen und privaten Fort- und Weiterbildungsinstitutionen mit *DLL* arbeiten, sowie Studierende, die im Rahmen der genannten Hochschulkooperationen auf *DLL*-Einheiten zurückgreifen.

Legt man diese statistischen Daten zugrunde, kann das Programm seit seiner Erprobung mit Fug und Recht als Erfolg gelten, was auch die Tagung unter dem Motto „10 Jahre *Deutsch Lehren Lernen*“ bestätigte, die das Goethe-Institut in Zusammenarbeit mit der Friedrich-Schiller-Universität Jena und dem Klett Verlag im September 2020 veranstaltete. Mit über 1000 Anmeldungen aus 91 Ländern dokumentierte die Tagung die weltweite Nutzung des Programms (Goethe-Institut 2020). Nicht zuletzt bei dieser Tagung wurde diskutiert: Was zeichnet das Programm *DLL* eigentlich aus? Diese Frage soll zunächst durch einen Rekurs auf seine Entwicklungsgeschichte beantwortet werden, der es ermöglicht, die zentralen Prinzipien und damit die Ansprüche von *DLL* zu fokussieren.

² Eine Übersicht über mögliche Formate bietet der Beitrag in Wikipedia: *Deutsch Lehren Lernen*.

2 DLL in der Tradition der Fortbildungsdidaktik und der Praxis des Goethe-Instituts

Bei Konzeption und Entwicklung von *DLL* konnten die Beteiligten auf Erfahrungen mit drei Initiativen zurückgreifen, welche die Fortbildungspraxis des Goethe-Instituts der 1990er Jahre und der ersten Dekade des 21. Jahrhunderts in erheblichem Maße bestimmten.

2.1 Das Fernstudienprojekt

Als erstes ist das *Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache* zu nennen. Aus der Kooperation des Goethe-Instituts und der Universität Kassel gingen in den 1990er Jahren 32 Fernstudieneinheiten für Deutsch als Fremdsprache hervor, die Aspekte und Konzepte fremdsprachendidaktischer Theorie zusammen mit unterrichtspraktischen Hinweisen behandelten und zunächst für das Selbststudium gedacht waren. Einzelne Bände des durchgängig aufgabenbasierten Angebots wurden mehrfach neu aufgelegt. Mehrere von ihnen erfuhren nicht nur regionale Adaptionen für die Fortbildung in speziellen Kontexten, sondern wurden auch in regionale Ausbildungsprogramme und in das „Grüne Diplom“, das interne Ausbildungsprogramm des Goethe-Instituts, integriert. Ausgangspunkt sind stets von der Fremdsprachendidaktik definierte Konzepte und Problembereiche, die im Lichte wissenschaftlicher Erkenntnisse erörtert und aus denen didaktische Entscheidungen und methodische Verfahren abgeleitet werden. Die Titel der folgenden Beispiele des ambitionierten und umfangreichen Programms verdeutlichen den Ansatz der Reihe: Der erste Band thematisierte *Grammatik Lehren und Lernen* (Funk & König 1991), Band 5 *Fertigkeit Hören* (Dahlhaus 1994), Band 19 *Fehler und Fehlerkorrektur* (Kleppin 1997) und Band 31 *Didaktik der Landeskunde* (Pádroš & Biechele 2003). Cum grano salis liegt den Bänden des Fernstudienprojekts die Auffassung zugrunde, dass sich unterrichtliches Handeln von Deutschlehrenden im Wesentlichen an Erkenntnissen der Fremdsprachendidaktik und ihrer Bezugsdisziplinen orientieren müsse, dass Praxis folglich der Theorie nachgeordnet und methodisches Vorgehen im Unterricht aus wissenschaftlichen Erkenntnissen ableitbar sei.

2.2 Videographierte Unterrichtsdokumente

Die zweite Initiative, die *DLL* aufgreift, bezieht sich auf das Potenzial, das die Videotechnologie für die Lehrerbildung bietet, indem sie das komplexe Geschehen im Unterricht für systematische Beobachtung und Erörterung zugänglich macht und damit dazu beitragen kann, kontextspezifische Formen des Deutschunterrichts angemessen zu würdigen. Seit den 1990er Jahren waren an vielen Standorten des Goethe-Instituts Projekte realisiert worden, Unterrichtsdokumente (kurz: UDOs) für die Fortbildung anzufertigen. So vielversprechend diese Projekte waren, schienen sie doch neue Möglichkeiten zu bieten, konkreten Unterricht wahrzunehmen und zu besprechen, so schwierig stellten sich allerdings der Einsatz und vor allem die systematische Archivierung der Daten heraus. Es entstanden umfangreiche Sammlungen von Videodokumenten, die allerdings nur spärlich

genutzt wurden. Erst die digitale Revolution hat die Situation radikal verändert, denn Audio- und Videoaufzeichnungen von Unterricht konnten fortan problemlos gespeichert, segmentiert und über unterschiedliche Kommunikationskanäle zugänglich gemacht und damit in Fort- und Ausbildung intensiv genutzt werden. Für die Fort- und Ausbildung von Lehrkräften eröffneten sich somit neue Perspektiven, denn sie ebneten den Weg zu professioneller Unterrichtsbeobachtung (vgl. Benitt, Schmidt & Legutke 2019).

2.3 Das Handbuch Fortbildung

Die dritte Initiative, die maßgeblich die Entwicklung von *DLL* bestimmte, reicht ebenfalls in die Mitte der 1990er Jahren zurück, als das Goethe-Institut die ersten Bausteine für ein *Handbuch Fortbildung* veröffentlichte, das Fortbildungsszenarien aus aller Welt sammelte und für die Praxis anbot (Goethe-Institut 1995 ff). Sie ist deshalb von zentraler Bedeutung, weil sie die Fortbildungspraxis in sehr unterschiedlichen Kontexten fokussierte und diese im Lichte der Fortbildungsdidaktik der Zeit erörterte (Ehlers & Legutke 1998). Ziel der Initiative war es nämlich, eine Wende in der Fortbildungspraxis einzuleiten, die bis dahin noch stark von Top-down Modellen bestimmt war, wie es auch die erwähnten Fernstudienbriefe nahelegen: Angereiste oder entsandte Expertinnen und Experten vermittelten neue fachdidaktische Erkenntnisse und erklärten methodisches Vorgehen mit der Erwartung, Lehrer*innen würden diese in neue Praxis übersetzen. Demgegenüber galt es eine kontextsensible und teilnehmerorientierte Praxis zu entwickeln. Dazu sollten die Szenarien des Handbuchs helfen, die von Fortbildenden vor Ort entwickelt und erprobt worden waren und durch die ein weitreichenderer Dialog über Fortbildungspraxis angestoßen werden sollte. Bis zum Jahr 2004 war das *Handbuch* auf drei Bände mit über 1000 Seiten angewachsen und stellte zum Ende des Projekts ein umfassendes Angebot an erprobten Fortbildungsszenarien bereit. Wie diese Szenarien tatsächlich in der Fortbildung genutzt wurden und welche Wirkung sie entfalteten, ist allerdings kaum dokumentiert und nicht empirisch untersucht worden.

2.4 Prinzipien „guter“ Fortbildung

Die Fortbildungsinitiative, für die das *Handbuch* exemplarisch steht, war geprägt von der um die Jahrtausendwende einsetzenden Diskussion um die Professionalisierung von Lehrkräften, die u.a. eine Neuausrichtung der Fortbildungspraxis thematisierte (Ehlers & Legutke 1998, Gerlach 2020, Legutke & Schart 2016, OECD 2005). Letztere sollte sich an einer Reihe von Prinzipien orientieren, die in der Einleitung des Handbuchs als Merkmale guter Fortbildung präsentiert werden (Legutke 1995). Da diese in mehrfacher Weise in die Konzeption und die Realisierung von *DLL* Eingang fanden, sollen sie hier in Auswahl vorgestellt und mit Bezug auf einige empirische Befunde zur Wirksamkeit von Fortbildung von Lehrkräften (Lipowski & Rzejak 2021) gewürdigt werden.

Gegen die Top-Down-Praxis von Fortbildung in den 1990er Jahren wurde eine Orientierung am Potenzial der Deutschlehrkräfte gefordert (Schocker-von Dittfurth 1992). Lehrerfortbildung müsse sich dezidiert auf das einlassen, was Deutschlehrende mitbringen, auf ihre Sichtweisen auf

Unterricht, auf ihr Erfahrungswissen. Hier gelte es anzusetzen, hier müssten Entwicklungen beginnen, anstatt zu betonen, was sein sollte, was wünschenswert wäre und was sich Lehrkräfte deshalb neu aneignen müssten. Würde diese Orientierung am Potential missachtet, bestehe die Gefahr, dass Fortbildung Defizitgefühle stärkt, anstatt Selbstbewusstsein zu fördern. Die konkrete Praxis der Lehrkräfte erscheine dann leicht als minderwertig, womit Lehrerfortbildung sogar kontraproduktiv wirken könne.

Erst eine Orientierung am Potential schaffe die Bedingungen für die Aufnahme von Neuem, die am ehesten dann erfolgen kann, wenn Fortbildung einen Perspektivenwechsel anstößt, wenn es gelingt, dass Deutschlehrende das so Vertraute, den eigenen Unterricht, von einem neuen, distanzierenden Blick sehen, wenn es möglich wird, das oft routinisierte und zugleich höchst komplexe Unterrichtsgeschehen für einen Moment anzuhalten, Aspekte zu betrachten, Fragen zu stellen. Die Verunsicherung, die mit neuen Vorstellungen verknüpft ist, kann nur dann ausgehalten und produktiv gewendet werden, wenn sich die Lehrenden des eigenen Könnens sicher sind, wenn das Neue sie nicht in ihrem Selbstverständnis grundlegend erschüttert. Befunde der Lehr-/Lernforschung zu wirksamer Fortbildung bestätigen diesen Ansatz, die konkreten Handlungspraktiken der Lehrkräfte in den Blick zu nehmen (Lipowski und Rzejak 2021: 23). *DLL* verstärkt diese Intentionen durch die Aufgaben zu den thematischen Einheiten, die systematisch Integration und die Konzeption der Praxiserkundungsprojekte, von denen noch die Rede sein wird. Die Einleitung des Handbuchs betont mit Nachdruck das Prinzip der Kontinuität. Fortbildung müsse kontinuierlich und geduldig sein, denn Entwicklung und damit Veränderungen brauchen nicht nur Zeit, sondern vollziehen sich in kleinen Schritten. Es sind genau diese kleinen Schritte, die als Indikatoren guter Fortbildung gelten müssten. Solche Veränderung findet vor allem dann Verstärkung und Unterstützung, wenn sie in Kooperation mit anderen Lehrpersonen vorbereitet und begleitet wird. Folglich wird dem Prinzip der Kollegialität eine zentrale Funktion für die Professionalisierung durch Fortbildung zugewiesen. Diese Prinzipien stellen grundsätzlich eine Fortbildungspraxis in Frage, die von unverbundenen Einzelangeboten lebt, ohne nach ihren Folgen zu fragen und sich für mögliche Wirkungen zu interessieren. Auch zu diesem Aspekt liegen überzeugende Forschungsbefunde vor (Lipowski & Rzejak 2021). Genau hier setzt *DLL* mit seinem Gesamtkonzept der vernetzten thematischen Einheiten und der Praxiserkundung an.

Geprägt vom Fachdiskurs am Ende der 1990er ruft das Prinzip des Fremdverstehens die Frage auf, ob und inwieweit es der Fortbildung von Lehrenden gelingt, sich im Spannungsfeld unterschiedlicher Kulturen und pädagogischer Wertsysteme zu definieren, wie sie es schafft, partnerschaftliche und kollegiale Diskurse zu ermöglichen und nicht Norm setzende Konzepte von Unterricht zu propagieren und zu exportieren. Es handelt sich hier um eine Herausforderung, der sich besonders (Mittler-)Institutionen wie das Goethe-Institut stellen müssen. Aus diesem Grund hebt die Einleitung des Handbuchs auch die Kontextsensibilität als unverzichtbares Gütekriterium von Fortbildung hervor. Wie der Unterricht selbst bedarf auch die Fortbildung vieler lokaler Lösungen. Universalmodelle, die von nationalen Bildungsinstitutionen erdacht werden, sind deshalb wenig hilfreich.

Eine Berücksichtigung der besonderen Ansprüche unterschiedlicher Kontexte steht nicht im Widerspruch zur Bedeutung fremdsprachendidaktischer Forschung und theoretischer Konzepte, welche das Prinzip der theoretischen Fundierung hervorhebt. Eine kollegiale Fortbildungspraxis, die Lehrenden hilft, ihr Potenzial weiterzuentwickeln und Mut macht, Neues zu versuchen, kann auf eine theoretische Fundierung ihrer Arbeit nicht verzichten. Es kommt vielmehr entscheidend darauf an, wie es gelingt, die Theorien der Deutschlehrenden, ihre Konzepte und Überzeugungen über ihren eigenen Unterricht ernst zu nehmen und wie letztere in Austausch mit Wissensbeständen kommen können, die die Fremdsprachendidaktik und ihre Forschung anbietet. Externes Expertenwissen ist für die Lehrerfortbildung unverzichtbar, heißt es in der Einleitung des Handbuchs. Die Herausforderung, die vor fast 30 Jahren formuliert wurde, bleibt auch heute noch aktuell, geht es doch um die Frage, wie es zu produktivem Austausch in der Fortbildung und zu wirklichen Lernpartnerschaften, auch und gerade mit Vertreterinnen und Vertretern der Wissenschaften, kommen kann. *DLL* erhebt den Anspruch, dieser Herausforderung Rechnung zu tragen, unter anderem durch die Aufgaben der Einheiten, durch den konsequenten Bezug auf lokalen Unterricht und die Praxiserkundung.

Den Beteiligten an der Initiative *Handbuch* war es wichtig, eine dialogische Fortbildungs-dramaturgie zu unterstützen, die als ESRA/SERA (Erfahrung, Simulation, Reflexion, Anwendung) Modell bekannt wurde und verschiedene Variationen erlebte: Die Seminarmethodik zielte darauf, ausgehend von den kontextspezifischen und berufsbiographischen Erfahrungen der Lehrkräfte, in der Fortbildung Selbsterfahrungen durch Unterrichtssimulation zu ermöglichen, diese in der Gruppe zu reflektieren und als Impulse für eine antizipierende Anwendung in der je konkreten Praxis zu nutzen. Das Modell sah für die Reflexionsphase die Integration fachdidaktischer Theorie als Vertiefung und Anstoß zum Weiterdenken vor (Legutke 1995, Ziebell 2006). Dialogisches Lernen zu ermöglichen, das unterschiedlichen Perspektiven Raum lässt, ist ein zentrales Anliegen von *DLL*.

Über die internen Evaluationsverfahren des Goethe-Instituts wurde eine Vielzahl von Erkenntnissen zu Stärken und Schwächen der Fortbildungsinitiative *Handbuch* gewonnen, die sich in der Weiterentwicklung der Fortbildungsangebote niederschlugen. Die Fragen jedoch, ob und in welcher Weise die Prinzipien und das zugeordnete Seminarmodell die Seminarpraxis wirklich prägten, welche Wirkungen sie auf das Handeln der Fortbildenden und der Fortzubildenden, auf die Diskurse über Unterricht, auf die Vorstellungen sowie die Wahrnehmung von Unterricht, aber auch auf die Unterrichtspraxis der Teilnehmenden hatten und nicht zuletzt, in welcher Weise die Lernenden von der Fortbildung profitierten, alle diese Fragen wurden für die Fortbildungsarbeit des Goethe-Instituts nicht systematisch untersucht.

Berücksichtigt man jedoch empirische Befunde aus aktuellen Metaanalysen zur Wirkung der Fortbildung von Lehrkräften, so wird die Relevanz der am Ende der 1990er Jahre veröffentlichten Prinzipien für die gegenwärtige Debatte eindrücklich bestätigt. Die Befunde zeigen nämlich, dass Fortbildung dann eine Chance hat, wirksam zu werden

- wenn sie die Handlungspraktiken der Lehrkräfte in den Blick nimmt,
 - wenn sie in die Tiefe geht, indem sie Teilnehmenden die Chance gibt, sich in fachliche Lernprozesse hineinzusetzen,
 - wenn sie kontinuierlich und nicht einmalig ist,
 - wenn sie Lernprozesse erfahrbar macht,
 - wenn sie unterrichtsbezogene Kooperation initiiert und fördert,
 - wenn sie zu Erprobung ermutigt,
 - wenn sie Lehrpersonen stärkt.
- (vgl. Lipowski & Rzejak 2021).

Wie diese Erkenntnisse auch die Konzeption von *DLL* bestimmt haben, soll im Folgenden verdeutlicht werden. Festzuhalten bleibt, zunächst, dass die in der ersten Dekade des 21. Jahrhunderts weltweit einsetzenden Debatte um die angemessene Qualifizierung von Lehrkräften (vgl. OECD 2005) den Beirat Sprache des Goethe-Instituts veranlasste, die hier genannten drei Fortbildungsinitiativen einer kritischen Revision zu unterziehen (Legutke & Rösler 2009). Ziel war dabei, ein weltweites Fortbildungsangebot für Deutsch als Fremdsprache zu entwickeln und umzusetzen, das sowohl internationalen Ansprüchen an Zertifizierung als auch den Prinzipien einer prozess- und erfahrungsbasierten Professionalisierung genügt und der Fortbildungsforschung Rechnung trägt. Eine gemeinsame Arbeitsgruppe von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Goethe-Instituts und Mitgliedern des Beirats Sprache war es dann auch, die die Entwicklung von *DLL* vorantrieb. Diesem Projekt gilt im Folgenden die Aufmerksamkeit.³

3 Merkmale des Programms *Deutsch Lehren Lernen*

3.1 Unterrichtsbezug und Struktur der Einheiten

Auch wenn sich die Fortbildungsdidaktik bereits in den 1990er Jahren darum bemühte, die konkrete Unterrichtspraxis der beteiligten Lehrkräfte zum Gegenstand der gemeinsamen Arbeit zu machen, rücken die Einheiten von *DLL* das komplexe Geschehen des Deutschunterrichts von Anfang an in das Zentrum der Arbeit. Ziel ist dabei, einen kontinuierlichen Dialog über Unterricht zu ermöglichen. Dazu dienen einerseits Aufgabenformate, die Lehrkräften helfen sollen, eigenen Unterricht zu rekonstruieren, Vorstellungen über Unterricht zu artikulieren und vor allem auch mit anderen im Kontext der Fortbildung zu besprechen. Zum anderen bieten kurze videographierte Unterrichtsdokumentationen (UDOs) aus dem Deutschunterricht weltweit Zugang zu kontextspezifischer Praxis. Diese Mitschnitte sind in den Online-Kursräumen auf der Lernplattform des Goethe-Instituts eingebunden oder werden über Datenträger bzw. QR-Code zu den Printmedien angeboten. Für die an der Entwicklung von *DLL* beteiligten Personen stellten die UDOs einen

³ Weitere Einzelheiten zur Entwicklungsgeschichte von *DLL* in Legutke & Rotberg 2018; ferner siehe *Key Note* von Karin Ende & Hermann Funk zu „10 Jahre *DLL*“ (Goethe-Institut 2020).

zentralen Lerngegenstand dar, da sie die Möglichkeit zu angeleiteter Beobachtung boten. Teilnehmende können sich mit den beobachteten Handlungspraxen und den Personen identifizieren, sie können sich von ihnen abgrenzen. Die dort sichtbaren Prozesse würden notwendigerweise Fragen aufwerfen. Nicht zuletzt könnte der Austausch über das Beobachtete eine kritische Beschäftigung mit fachdidaktischen Konzepten auslösen. Kurz: Die UDOs wurden als Basis für themenorientiertes und dialogisches Arbeiten in der Fortbildung angesehen.

Der konsequente Unterrichtsbezug spiegelt sich auch in der Systematik für die ersten sieben Einheiten, dem Basisprogramm, wider, die sich an den Dimensionen des Unterrichts orientiert: die Lehrenden (1), die Lernenden (2), die Sprache (3), die Interaktion (4), die Medien und Materialien (5), das Curriculum (6) und die Evaluation (7). Dieser Systematik ist es geschuldet, dass klassische Teilkonzepte (wie die Fertigkeiten, Übungen und Aufgaben, Arbeit mit Texten, Grammatik) iterativ bearbeitet werden, d.h. in mehreren Einheiten und unter jeweils anderer Perspektive. Um Nutzerinnen und Nutzern die notwendige Orientierung zu bieten, wurde deshalb für jede thematische Einheit ein Glossar und ein Gesamtglossar für die Basiseinheiten entwickelt, das nicht nur die Begriffe definiert, sondern auch die entsprechenden Fundstellen liefert. Es stellt somit zumindest in der Konzeption von *DLL* ein unverzichtbares Arbeitsmittel dar.

3.2 Praxiserkundung und fachdidaktische Fundierung

Was im Fortbildungskonzept der Initiative *Handbuch* unter dem Begriff „Perspektivenwechsel“ und im Seminarkonzept SERA/ESRA als „Reflexion“ gefasst wurde, erfährt in *DLL* eine signifikante Aufwertung im Prinzip des reflektierten Erfahrungslernens, dessen Entwicklung vor allem die Praxiserkundungsprojekte (PEPs) dienen. Jede *DLL*-Einheit soll deshalb verpflichtend mit einem solchen Projekt abschließen. Mit der systematischen Praxiserkundung als zentralem Professionalisierungsinstrument trägt *DLL* Erkenntnissen Rechnung, die der Reflexion des eigenen Handelns im Unterricht und der Reflexion eigener Lernprozesse in der Fortbildung (zusammen mit anderen) positive Auswirkungen auf den Prozess der Professionalisierung zuweisen (Abendroth-Timmer 2017, Farrell 2015).

Zwar knüpft das Fortbildungskonzept von *DLL* an Traditionen der Aktionsforschung (Altrichter, Posch & Spann 2018, Benitt 2015) an, mit dem Begriff der Erkundung wird jedoch signalisiert, dass es sich bei dieser Tätigkeit nicht um eine Erforschung unterrichtlicher Phänomene und Zusammenhänge handelt, die in allen Belangen wissenschaftlichen Gütekriterien entspricht, wohl aber um ein systematisches, in den Berufsalltag integriertes Vorgehen, das die Aufmerksamkeit auf das lenkt, was im Unterricht passiert: Es hilft bei der Wahrnehmung, ob und wenn ja, in welcher Weise bestimmte Aktionen Veränderungen in der Dynamik des Unterrichts auslösen und schließlich, was passiert, wenn Vorgehensweisen erprobt werden, die die Lehrperson in der Fortbildung kennengelernt, jedoch bis dahin nicht praktiziert hat (vgl. Legutke & Mohr 2015).

Da die PEPs in die Erörterungen der Themen, Konzepte und Fragestellungen der *DLL*-Einheiten eingebunden sind, die fachdidaktisches Wissen auf aktuellem Stand bündeln, besteht die

Erwartung, dass die Lehrkräfte die Möglichkeit wahrnehmen, ihre eigenen Vorstellungen über Unterricht und ihre Erklärungen für ihr konkretes Handeln zu überdenken, neu auszurichten und möglicherweise selbstbewusster (auch begründet) zu vertreten. Die PEPs werden deshalb auch als Voraussetzungen zur theoretischen Fundierung professionellen Handelns verstanden.

Mit dem Bemühen um eine theoretische Fundierung der Fortbildungspraxis steht *DLL* in der Tradition der Fernstudienbriefe. Die thematischen Einheiten weisen jedoch den von den Wissenschaften generierten Wissensbeständen eine radikal andere Rolle für die Entwicklung der Lehrkompetenzen zu. Nicht fachdidaktische Konzepte wie bei den Fernstudieneinheiten, sondern der Unterricht in seiner Komplexität und seiner Kontextabhängigkeit bildet, so zumindest der Anspruch, den Ausgangspunkt der Basiseinheiten von *DLL*. Diesen gilt es, in der Fortbildung in den Blick zu nehmen, ist er doch der zentrale Lerngegenstand. Es kann folglich in der Fortbildung nicht darum gehen, mit Deutschlehrenden methodisch richtige Verfahren zu erarbeiten und sie dazu anzuleiten, solche im Unterricht zu verwenden. Vielmehr geht es darum, Unterricht gemeinsam zu erkunden, zu verstehen und angemessene Handlungsoptionen zu erörtern und zu erproben. Dabei können die Perspektive der Fachdidaktik und Forschungserkenntnisse Orientierung und Impulse bieten.

3.3 Professionelle Lerngemeinschaften, Kontinuität und Nachhaltigkeit

Ein markantes Merkmal des Programms ist die explizite Anforderung, dass die Praxiserkundung nicht von Einzelpersonen, sondern in Teams (sogenannten Tandems oder Tridems von 2 bzw. 3 Personen) durchgeführt werden soll. Diese Teams verabreden eine gemeinsame Erkundungsfrage, zu der sie in den je individuellen, durchaus unterschiedlichen Kontexten nach Antworten suchen. Sie vergleichen ihre Einsichten miteinander, werten sie aus und stellen sie dann der Gesamtkohorte eines Kurses in Präsenz- oder vergleichbaren Onlinephasen vor. Damit sollen verschiedene Entwicklungsziele erreicht werden. Zum einen sollen durch die mehrperspektivischen Zugriffe auf konkreten Unterricht dessen Komplexität erfahrbar und zugleich Spielräume für unterrichtliches Handeln erkennbar werden. Zum anderen wird das gemeinsame Erkunden von Unterricht und das Erörtern von Spielräumen als Möglichkeit begriffen, den Anstoß für das Entstehen professioneller Lerngemeinschaften zu liefern, die mit der gemeinsamen Erkundung im *DLL*-Programm begannen, aber darüber hinaus Bestand haben und sich weiter entwickeln könnten. Konzeption, Lernmaterialien und anvisierte Fortbildungspraxis von *DLL* zielen folglich darauf, zunächst auf der Mikroebene des Kurses die Möglichkeiten gemeinsamen (dialogischen) Lernens zu nutzen, in der Hoffnung, dass daraus den Kurs überdauernde Lerngemeinschaften entstehen.

Dezidiert als frühere Fortbildungskonzepte des Goethe-Instituts ist *DLL* damit dem Prinzip der Nachhaltigkeit verpflichtet. Diese soll u.a. durch die über Einzelveranstaltungen hinausgehende, kontinuierliche Arbeit an den thematischen Einheiten und die Integration der PEPs ermöglicht werden. Letztere können, so die Erwartung, Nachhaltigkeit befördern, weil sie die Lehrkräfte

anregen, im Dialog mit anderen ihre Vorstellungen und Theorien über Unterricht wahrzunehmen und zu artikulieren, Unterrichtsprozesse zu verstehen und möglicherweise anders zu gestalten. Entscheidend für die Förderung und Stabilisierung solcher Prozesse der Professionalisierung ist die konsequente Ermöglichung gemeinsamen Lernens, zu der professionelle Tutorinnen und Tutoren einen wesentlichen Beitrag liefern müssen.

3.4 Professionelle Tutorierung

Mit der Implementierung von *DLL* erfährt das Qualifikationsprofil etablierter Fortbildender eine signifikante Veränderung. Die Fortbildenden werden zu Tutoren und Tutorinnen und müssen damit neue Kompetenzen erwerben. Seit Einführung von *DLL* hat das Goethe-Institut erhebliche Anstrengungen unternommen, Personen für die neuen Aufgaben zu qualifizieren, denn ihnen fällt eine Schlüsselrolle zu: Es liegt entscheidend an ihnen, ob der anvisierte Dialog über Unterricht gelingt. Sie begleiten nicht nur die aufgabengesteuerte Bearbeitung der Inhalte, indem sie Rückmeldung geben und sich in Gruppendiskussionen einschalten, sondern moderieren die Arbeit mit den Unterrichtsdokumenten, ferner sind sie besonders gefordert, wenn es um die Betreuung der PEPs geht. Schließlich obliegt es ihnen, den Austausch der Seminargruppe über die Einsichten der einzelnen Erkundungsprojekte zu ermöglichen und die von den Teams angefertigten Berichte („Fazits“) zu den Projekten zu würdigen. Dem Prinzip des dialogischen Lernens, das *DLL* befördern möchte, ist deshalb das der professionellen Tutorierung zugeordnet.

4 Forschungsperspektiven zu *DLL*

Der Blick auf die Fortbildungsansätze des Goethe-Instituts ermöglicht es zum einen, das Besondere von *DLL* hervorzuheben, zum anderen bieten die den Ansätzen zugrunde liegenden Prinzipien einen Orientierungsrahmen für einen forschenden Zugriff auf die Praxis von *DLL*, weil mit ihnen Erwartungen an die Gestaltung und die Wirkung eben dieser Praxis artikuliert werden. Die Zeit ist reif, genauer und systematischer zu untersuchen, was passiert, wenn die *DLL*-Einheiten bearbeitet werden und welche Wirkungen das Programm zur Folge hat. Die oben erwähnte Tagung *10 Jahre Deutsch Lehren Lernen* schien deshalb der angemessene Anlass, in die Bilanz der weltweiten Arbeit mit *DLL* auch die Forschung als Zukunftsaufgabe aufzunehmen. Einige Perspektiven, die diese strukturieren können, sollen nun skizziert werden.⁴

⁴ Weitere Informationen zu den Perspektiven finden sich unter: <http://forschung.id-keio.org/wp-content/uploads/2020/12/Einfuehrung-Themenfeld-II.pdf> und unter Goethe-Institut 2020, Ergebnisse Themenfeld II (Wirksamkeit).

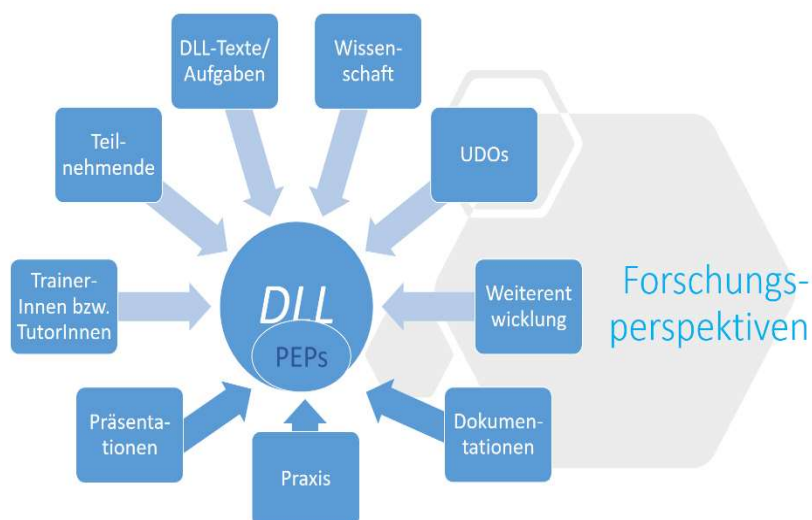


Abbildung: Forschungsperspektiven

Die Abbildung markiert allgemeine Zugriffsmöglichkeiten auf *DLL*, die sich aus der zehnjährigen Erfahrung mit dem Programm als plausibel ergeben.

Zieht man dann die für das Programm grundlegenden Prinzipien hinzu, lassen sich für die jeweiligen Perspektiven differenzierte Forschungsfragen formulieren, aus denen unterschiedliche Teilprojekte mit durchaus unterschiedlichen Designs hervorgehen können. Dabei wären zwei grundsätzlich verschiedene Ausrichtungen zu unterscheiden, die sich wechselseitig ergänzen. Die eine fokussiert *DLL* als Angebot, während die andere die unterschiedlichen Aspekte der Nutzung von *DLL* in den Blick nimmt. Diese beiden Perspektiven sollen durch einige Beispiele verdeutlicht werden.

Geht man von dem grundlegenden Prinzip der Unterrichtsorientierung aus, würden sich auf der Angebotsseite für den Zugriffsbereich *DLL*-Texte/Aufgaben etwa solche Fragen ergeben:

- Welche Aufgaben, die die Aufmerksamkeit der Lehrkräfte auf eigenen und fremden Unterricht richten, bieten die unterschiedlichen Einheiten an?
- Wie sind diese Aufgaben strukturiert, welchen Typen lassen sie sich zuordnen, wie sie untereinander vernetzt?

Die Beantwortung solcher Fragen würde zunächst eine Dokumentenanalyse erfordern. Von Interesse darüber hinaus ist weiterhin, wie die Aufgaben von den Lehrkräften in den verschiedenen Phasen der Fortbildung bearbeitet werden und welche Konzepte über Deutschunterricht dabei in Erscheinung treten. Hier ginge es um die Nutzung. Eine Antwort auf solche Fragen macht den Einsatz anderer Forschungsinstrumente erforderlich.

Über den Zugriff Wissenschaft könnte das Angebot des Programms zunächst mit Hilfe eines theoretischen Forschungsansatzes untersucht werden. Da das Programm für die ersten sieben Einheiten nach den Dimensionen von Unterricht strukturiert wurde (s.o.) würden sich für einen solchen Ansatz folgende Fragen ergeben:

- Wie wird die Verschränkung von fachdidaktischer Theorie und unterrichtlicher Praxis in den einzelnen Einheiten vorgenommen?

Dieser Ansatz müsste durch Untersuchungen zu Perspektiven der Teilnehmenden empirisch validiert werden.

- Wie sind Lehrkräfte mit der integrativen und iterativen Behandlung einzelner Teilbereiche umgegangen (z. B. der klassischen Fertigkeiten)?
- Wie nutzen sie dabei das Glossar?
- Welche Neustrukturierung und/oder Neupaketierung der Inhalte scheint auf der Basis von Erfahrungen und Rückmeldungen angeraten, wenn man die Weiterentwicklung von *DLL* ins Auge fasst?

Fokussiert man den Zugriffsbereich UDOs, würden unter der Angebotsperspektive Fragen folgender Art relevant werden:

- Wie ist das Potenzial der gewählten Videomitschnitte für die Professionalisierung der Deutschlehrkräfte einzuschätzen? In wieweit repräsentieren sie kontextspezifische Aspekte von Unterricht?
- Welche fachdidaktischen Konzepte und welche methodischen Aspekte lassen sich mit ihrer Hilfe in der Fortbildung fokussieren?
- Mit Hilfe welcher Aufgaben werden die UDOs in die thematischen Einheiten eingebunden?

Nimmt man wiederum den Zugriffsbereich Teilnehmende, also die Nutzung hinzu, liegen folgende Fragen auf der Hand:

- Wie rezipieren Lehrkräfte die Unterrichtsdokumente?
- Welche Verbindungen stellen sie zum eigenen Unterricht her?
- Wie engagieren sie sich bei der videobasierten Arbeit? Welche Sichtweisen und Überzeugungen zum Deutschunterricht werden dabei sichtbar?

Eine weitere Fokussierung der Forschungsfragen würde sich ergeben, wenn man das Prinzip des dialogischen und kooperativen Lernens als Orientierungsrahmen wählt, wie sich in Bezug auf die PEPs zeigen lässt. Ergänzend zu den allgemeinen Zugriffsmöglichkeiten auf diese sind hier zum einen die Strukturierung und die Verlaufsdynamik der PEPs von Interesse, hier als „Praxis“ gefasst (z. B. die Initiierung, Konkretisierung und Präzisierung der Forschungsfrage, die Planung und Durchführung des Projekts, aber auch die Betreuung durch die Tutorinnen und Tutoren sowie die Kooperation mit den Teammitgliedern). Gesondert hervorzuheben sind die Formen und Inhalte der „Präsentationen“ der Projektergebnisse und ihrer „Dokumentationen“. Rahmung und Schärfung der Forschungsfragen würden in Bezug auf diesen Teilbereich sowohl über das Prinzip des reflektierten Erfahrungslernens als auch über das dialogische Lernen erfolgen können:

- Wie bewerten Lehrkräfte die vom Programm als verbindlich erhobene Forderung nach Praxiserkundung?
- Wie gehen die Teilnehmenden vor, wenn sie ihre PEP-Fragen formulieren?
- Welche Rolle kommt den Tutorinnen und Tutoren zu?

- Über welche Qualifikationen müssen diese verfügen, damit sie die Praxiserkundungsprojekte begleiten können?

Fragestellungen zu diesem Teilkomplex ergeben sich nicht zuletzt aus dem Prinzip der Kontextsensibilität, denn die Konzeption von *DLL* stattet die PEPs mit dem Potenzial aus, regionalen und individuellen Perspektiven Ausdruck zu verleihen und unterschiedliche Sichtweisen über das Lehren und Lernen von Deutsch verhandelbar und damit für die Professionalisierung nutzbar zu machen.

5 Fazit

Das gestiegene Interesse der Fremdsprachendidaktik an der Lehrperson, das sich in einer wachsenden Zahl von Studien im Forschungsfeld Lehr- und Professionsforschung zeigt (vgl. Gerlach 2020), richtet sich nun auch auf das anspruchsvolle und differenzierte Fort- und Weiterbildungsangebot *DLL* des Goethe-Instituts und die damit verbundene Praxis. Die Einführung und Kontextualisierung des Programms sowie die skizzierten Forschungsperspektiven sollten das Potential hervorheben, das *DLL* für die Professionsforschung bietet. Studien zu diesem Programm, so ist zu erwarten, dürften Erkenntnisse zur Professionalisierung von Fremdsprachenlehrkräften liefern, die über das Feld Deutsch als Fremdsprache hinaus auch für andere Bereiche und Formen der Lehrerbildung relevant sein dürften. Erste Projekte wurden seit der Tagung *10 Jahre Deutsch Lehren Lernen* (Goethe-Institut 2020) in Angriff genommen, von denen einige sich in dieser Ausgabe von *KONTEXTE* der Diskussion stellen.

Literaturverzeichnis

- Abendroth-Timmer, Dagmar (2017). Reflexive Lehrerbildung in der Fremdsprachendidaktik: Ein Modell zur Definition und Rahmung von Reflexion. *ZFF*, 28: 1, 101-126.
- Altrichter, Herbert; Posch, Peter & Spann, Harald (2018). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht*. 5. Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Benitt, Nora (2015). *Becoming a (Better) Language Teacher: Classroom Action Research and Teacher Learning*. Tübingen: Narr.
- Benitt, Nora; Schmidt, Torben & Legutke, Michael (2019). Teacher Learning and Technology Enhanced Teacher Education. In: Gao Xuesong (Hrsg.). *Second Handbook of English Language Teaching*.
DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-58542-0_58-1
- Dahlhaus, Barbara (1994). *Fertigkeit Hören*. München: Langenscheidt.
- Deutsch Lehren Lernen. In: Wikipedia. Abgerufen am 06.06.2023, von URL: https://de.wikipedia.org/wiki/Deutsch_Lehren_Lernen
- Ehlers, Swantje & Legutke, Michael (1998). Fortbildung von Fremdsprachenlehrern: Bestandsaufnahme und Revision. *ZFF*, 9: 1, 11-34.
- Farrell, Thomas (2015). *Promoting Teacher Reflection in Second Language Education: A Framework for TESOL Professionals*. New York: Routledge.
- Funk, Hermann & König, Michael (1995). *Grammatik Lehren und Lernen*. München: Langenscheidt.
- Gerlach, David (2020). *Zur Professionalität der Professionalisierenden: Was machen Lehrerbildner*innen im fremdsprachendidaktischen Vorbereitungsdienst?*. Tübingen: Narr.
- Goethe-Institut (Hrsg.) (1995 ff). *Handbuch Spracharbeit 6: Fortbildung (Teil I – III)*. München: Goethe-Institut.
- Goethe-Institut (2020). *10 Jahre Deutsch Lehren Lernen*. Abgerufen am 06.06.2023, von URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/dll/10l.html>
- Kleppin, Karin (1997). *Fehler und Fehlerkorrektur*. München: Langenscheidt.
- Legutke, Michael (1995). Einführung. In: Goethe-Institut (Hrsg.). *Handbuch Spracharbeit 6: Fortbildung (Teil I – III)*. München: Goethe-Institut.
- Legutke, Michael (2021). Fremdsprachendidaktische Professionalisierung – Prinzipien und Forschungsansätze: Anmerkungen zu Fortbildungsprojekten des Goethe-Instituts. In: Grünewald, Andreas; Noack-Ziegler, Sarina; Tassinari, Maria Giovanna & Wieland, Katharina (Hrsg.). *Fremdsprachendidaktik als Wissenschaft und Ausbildungsdisziplin: Festschrift für Daniela Caspari*. Tübingen: Narr, 157-173.
- Legutke, Michael & Mohr, Imke (2015). Brücken zwischen Theorie und Praxis: Nachhaltige Fortbildung mit „Deutsch Lehren Lernen“. In: Hoffmann, Sabine & Stork, Antje (Hrsg.). *Lernerorientierte Fremdsprachenforschung und -didaktik: Festschrift für Frank G. Königs zum 60. Geburtstag*. Tübingen: Narr 309-321.

- Legutke, Michael & Rösler, Dietmar (2009). *Rahmenkonzept für ein weltweites Aus- und Fortbildungssystem inkl. Expertise zum Handbuch Spracharbeit: Teil 6, I-II Fortbildung*. Unveröffentlichte Expertise. Justus-Liebig-Universität Gießen / Goethe-Institut München.
- Legutke, Michael & Rotberg, Sabine (2018). Deutsch Lehren Lernen (DLL) – das weltweite Fort- und Weiterbildungsangebot des Goethe-Instituts. *Info DaF*, 45: 5, 605-634.
- Legutke, Michael & Schart, Michael (2016). Fremdsprachliche Lehrerbildungsforschung: Bilanz und Perspektiven. In: Legutke, Michael & Schart, Michael (Hrsg.). *Fremdsprachendidaktische Professionsforschung: Brennpunkt Lehrerbildung*. Tübingen: Narr, 9-46.
- Lipowsky, Frank & Rzejak, Daniela (2021). Welche Art von Fortbildung wirkt? In: Jungkamp, Burkhard & Pfafferoth, Martin (Hrsg.) *Was Lehrkräfte lernen müssen: Bedarfe der Lehrkräftefortbildung in Deutschland*. Berlin: Friedrich Ebert Stiftung, 19-38.
- OECD (2005). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Teachers*. Abgerufen am 06.06.2023, von URL:
<https://www.oecd.org/edu/school/34990905.pdf>
- Pádroš, Alcia & Biechele, Markus (2003). *Didaktik der Landeskunde*. München: Langenscheidt.
- Schocker-von Ditfurth, Marita (1992). *Neue praxis- und teilnehmerorientierte Fortbildungskonzepte für den kommunikativen Fremdsprachenunterricht: Dokumentation und Evaluation ausgewählter Projekte*. Dissertation. Pädagogische Hochschule Freiburg: Freiburg.
- Ziebell, Barbara (2006). Leitlinien für erfolgreiche Lehrerfortbildung. In: Becker-Mrotzek, Michael; Bredel, Ursula & Günther, Hartmut (Hrsg.). *Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik: Mehrsprachigkeit macht Schule 4*. Köln: Gilles und Francke, 31-44.

Angaben zur Person: Dr. Michael K. Legutke ist Professor Emeritus für die Didaktik der englischen Sprache an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Er war Lehrer an einer Gesamtschule und hat von 1986-1991 als Fachberater für Deutsch im pazifischen Nordwesten der USA gewirkt. Anschließend leitete er von 1991-1996 das Referat Fortbildung des Goethe-Instituts. Seine Forschungsschwerpunkte sind neben der Lehrendenbildung der frühbeginnende Fremdsprachenunterricht sowie die Aufgabenorientierung und das Lernen in Projekten.

Kontakt: Michael.K.Legutke@anglistik.uni-giessen.de

DOI: <https://doi.org/10.24403/jp.1335303>