

Beate Valadez Vazquez

**AUSPRÄGUNG BERUFLICHER
IDENTITÄTSPROZESSE
VON FREMDSPRACHENLEHRENDEN**

am Beispiel der beruflichen Entwicklung von (angehenden)
Spanischlehrerinnen und Spanischlehrern

Eine qualitative Untersuchung

ibidem-Verlag
Stuttgart

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the Internet at <http://dnb.d-nb.de>.

Zugl. Dissertation zur Erlangung des philosophischen Doktorgrades an der Philologisch-Historischen Fakultät der Universität Augsburg, 2014.

∞

Gedruckt auf alterungsbeständigem, säurefreiem Papier
Printed on acid-free paper

ISSN: 1862-2909

ISBN-13: 978-3-8382-0635-6

© *ibidem*-Verlag
Stuttgart 2014

Alle Rechte vorbehalten

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. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und elektronische Speicherformen sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form, or by any means (electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise) without the prior written permission of the publisher. Any person who does any unauthorized act in relation to this publication may be liable to criminal prosecution and civil claims for damages.

Printed in Germany

Danksagung

Für die Fertigstellung dieser Arbeit waren mehrere Faktoren notwendig: einerseits viel Disziplin und kontinuierliche Arbeit, andererseits ein herzliches Umfeld. Für Letzteres möchte ich mich in aller Form insbesondere bei folgenden Menschen bedanken:

- Zunächst danke ich von Herzen meinen beiden Betreuern und Gutachtern, Frau Prof. Dr. Christiane Fäcke und Herrn Prof. Dr. Engelbert Thaler. Durch ihre beständige, kompetente und herzliche Art bekam ich stets den nötigen Beistand und die Motivation, um diese Arbeit zum Abschluss zu bringen.

Des Weiteren möchte ich mich herzlich bei meinem Drittprüfer Prof. Dr. Dr. h.c. Reinhold Werner für das entgegengebrachte Interesse an meiner Forschungsarbeit bedanken.

- Im Übrigen danke ich den Forscherinnen und Forschern des fachdidaktischen Forschungskolloquiums an der Philologisch-Historischen Fakultät der Universität Augsburg für ihre konstruktiven Beiträge. Insbesondere sei meiner lieben Kollegin Dr. Sylvie Méron-Minuth für die langen, ertragreichen Gespräche in unserem Büro meist bei einem ‚petit café‘ gedankt.
- Außerdem möchte ich mich bei den Befragten dieser Studie für ihre Mitarbeit bedanken.
- Nun folgen Personen, die mich im privaten Umfeld stets in meinem Forschungsvorhaben unterstützten:

- Zunächst meinen Eltern, Dr. rer. nat. Ingrid Lammert und Dr. rer. nat. Roland Lammert, sei für ihr Vertrauen, ihre bedingungslose Liebe und ihre Geduld gedankt. Dies gilt auch für die konstruktiven Diskussionen mit ihnen, die Denkanstöße aus der Logik einer anderen Fachrichtung gaben.
- Darüber hinaus bedanke ich mich bei meinem Onkel, Dr.-ing. habil. Lothar Helm und meiner Tante, Dipl.-Chem. Anne Helm, die mir wie meine zweiten Eltern sind.
- Meinem jüngeren Bruder Constantin Lammert danke ich für seine Liebe und seine verständnisvolle Art. Immer mein kleiner Bruder! Ebenso danke ich meinem guten Freund Uwe, der mir wie ein Bruder ist.
- Darüber hinaus bedanke ich mich bei meinen vielen lieben Freundinnen, die mir lieb und teuer sind: zuallererst danke ich meiner besten Freundin Ute für die wundervolle Freundschaft seit unserer Grundschulzeit. Weiteren langjährigen Freundinnen sei gedankt, insbesondere Janine, Vanessa, Line, Simone und Ivi. Meiner neu hinzugewonnenen Freundin Kirsten sei für ihre Unterstützung und ihre liebevolle Art herzlich gedankt.

Zum Schluss möchte ich mich bei meinem Mann Ricardo bedanken, der mir in unermüdlicher Geduld und endlosem Vertrauen zur Seite stand und der mir die treffende Bedeutung des spanischen Sprichworts „*Quien quiere azul celeste, que le cueste*“ nahebrachte.

All diesen Menschen gilt mein aufrichtiger Dank.

Beate Valadez Vazquez, Augsburg, den 17.12.2013

Inhaltsverzeichnis

EINLEITUNG	13
<i>Erster Teil – von der diachronen Entwicklung beruflicher Identität von Spanischlehrenden und des Spanischunterrichts zu aktuellen beruflichen Identitäten</i>	21
1 Berufsbiographische und geschichtliche Entwicklungen Spanischlehrender und ihres Spanischunterrichts auf dem Gebiet des heutigen Deutschlands	21
1.1 <i>Berufliche Identitäten</i> ausgewählter Spanischlehrer und die Geschichte des Spanischunterrichts	22
1.1.1 Geschichte des Spanischunterrichts als Bindeglied zwischen Spanischlehrenden und ihren <i>beruflichen Identitäten</i>	25
1.1.2 Gegenstand des Spanischunterrichts: Spanisch und seine Sprachnorm sowie Vermittlung durch Metasprachen	38
1.1.3 <i>Zwei historische berufliche Identitäten: H. Doergang(k) und Zumarán ...</i>	42
1.2 Aktuelle Rolle des Spanischunterrichts	47
1.2.1 Spanischlehrende: ihre Mehrsprachigkeit und Kompetenzen	48
1.2.2 Spanisch in der Schul-/Erwachsenenbildung im heutigen Deutschland ...	55
1.2.2.1 Spanisch als Fach in der Sekundarstufe	55
1.2.2.2 Spanisch in der Erwachsenenbildung	59
1.3 Heutige Spanischlehrende und berufliche Identität(sprozesse)	62
2 Methodik und Plan der Studie: berufliche Identitätsprozesse von (angehenden) Spanischlehrenden	65
2.1 Selbstanalytisches Bild der Forscherin/Situierung im Forschungsprozess ...	67
2.2 Begründung des Themas: Erfassung beruflicher Identität von (angehenden) Spanischlehrenden – Forschungsabsicht	72
2.2.1 ‚Vorwissen‘ 1 über ‚berufliche Identität‘ aus Nachbardisziplinen	76
2.2.2 Abgrenzung zum ‚beruflichen Selbstverständnis‘ (Caspari 2003)	90
2.2.3 ‚Vorwissen‘ 2 für Interviewleitfaden zur ‚beruflichen Identität‘	97
2.2.3.1 Berufswahlmotive versus Studienfachwahlmotive	98
2.2.3.2 Motive – Motivation – Einstellungsforschung	100
2.2.3.3 Berufsbiographische Zugänge – Professionalisierung	102

2.3	Methodentriangulation: ‚Subjektive Theorien‘, ‚Grounded Theory‘ und ‚autobiographisch-narratives Interview‘	105
2.3.1	Relevanz ‚Subjektiver Theorien‘ von Spanischlehrenden	106
2.3.2	Durch ‚Grounded Theory‘ zur Berufsbiographie der Befragten	108
2.3.3	Methodenverzahnung bei Interviewauswertung	109
2.3.4	Erkenntnisse aus einem qualitativen Probeinterview	114
2.3.5	Das ‚Sample‘ der Interviewpartner/innen	116
2.3.6	‚Kommentierte Transkription‘ zur Interviewdatenaufbereitung	122
2.3.7	Einzelfallanalyse	123
2.3.8	Entwicklung des Interviewleitfadens	124
2.3.9	Fragestellung der Studie: Wie sehen <i>berufliche Identitätsprozesse</i> bei (künftigen) Spanischlehrenden aus?	132

Zweiter Teil – Verlauf beruflicher Identitätsprozesse bei (künftigen) Spanischlehrenden – Durchführung und Auswertung der Studie 133

3	Durchführung der qualitativen Studie zu beruflichen Identitätsprozessen von (angehenden) Spanischlehrenden	133
3.1	Tatsächliche Erhebungssituation: Rahmenbedingungen zum ‚Gespräch‘	133
3.1.1	Vom Interview zum ‚Gespräch‘: der instrumentelle ‚gatekeeper‘	133
3.1.2	Interaktion und Verhältnis zu den Gesprächspartner/inne/n	134
3.1.3	Äußerer Gesprächskontext: Gesprächsort und Gesprächsbereitschaft	136
3.2	Umsetzung der Gesprächsaufbereitung: ‚kommentierte Transkription‘	137
3.2.1	Gesprächsauswahl	139
3.2.2	Selektion der kodierten Redeanteile	141
3.3	Tatsächliche Auswertungssituation	143
3.3.1	Umgang mit Triangulation: Triangulationskon-/divergenzen	143
3.3.2	‚Offenes Kodieren‘ und ‚Axiales Kodieren‘ im ‚Kodier-Paradigma‘	145
3.3.3	‚Selektives Kodieren‘ – Bestimmung einer ‚Kernkategorie‘	150
3.3.4	Beispiel aus dem Kodierleitfaden	152

3.4	Auswertungsmethodik: ‚autobiographisch-narratives Interview‘ (Schütze 1983), ‚Grounded Theory‘ (Strauss/Corbin 1996) und ‚Subjektive Theorien‘ (Groeben et al. 1988)	153
3.4.1	Integration von fachdidaktischem und pädagogischem Wissen zu Beginn der Studie	153
3.4.2	Fachdidaktische Fragestellungen zu beruflichen Identitätsprozessen	157
4	Auswertung: <i>Entwicklung beruflicher Identität</i> von Spanischlehrenden	159
4.1	Auswertungsgruppe (1) – Spanischstudierende: Profil von L. Langer	159
4.1.1	Vor dem Studium: Großes persönliches Interesse an Sprachen	161
4.1.2	Während des Studiums: Mitten im „Spanischboom“ u. Spanischinteresse	162
4.1.3	‚Berufliche Identität‘ nach dem Studium: Spanisch als (zu) beliebtes Fach?	168
4.1.4	‚Biographische Gesamtformung‘: Studentin Lisa Langer	178
Exkurs:	Belinda Ferrer-Cruz: Spanischunterricht ist von Privatem zu trennen	184
4.1.5	Komm. Validierung der beruflichen Identitätsprozesse von Lisa Langer ..	186
4.1.6	Komm. validierte Kurzprofile weiterer befragter Spanischstudierender ...	192
4.1.6.1	Sabine Sommer (a): Von Spanisch ‚Ja, warum nicht?‘ zur Spanischliebe	193
4.1.6.2	Carina Lichtenstein (b): Reiselust und Verbindung zu Spanien ...	195
4.1.6.3	Michael Wagner (c): Als Spanischlehrer erst Pädagoge sein	200
4.1.7	Zwischenauswertung/Fallvergleich (1): Gruppe Spanischstudierender ...	204
4.2	Auswertungsgruppe (2) – Spanischreferendare: Profil von M. Prengler (d) ..	209
4.2.1	Vor dem Studium: Über Französisch den Spanischzugang erhalten	209
4.2.2	Während des Studiums: Kulturelles Bewusstsein erweitern	214
4.2.3	Im Referendariat: Selbst Spanisch lernen und Spanisch unterrichten	215
4.2.4	Komm. Validierung beruflicher Identitätsprozesse von M. Prengler (d) ..	235
4.2.5	Komm. validierte Kurzprofile weiterer befragter Spanischreferendare ...	238
4.2.5.1	Reiner Teckert (e): ‚Spanischlernen ist kein mühsamer Lernprozess!‘	238
4.2.5.2	Timo Reinhardt (f): Im Spanischunterricht auch schauspielern ...	244
4.2.6	Zwischenauswertung (2): Gruppe der Spanischreferendare	248

4.3	Auswertungsgruppe (3) – Spanischjunglehrende: Profil von R. Müller (g) ..	252
4.3.1	Vor dem Studium: Spanisch als VHS-Kurs, nicht als Regelschulfach	252
4.3.2	Während des Studiums: ‚Altspanisch hilft mir im Spanischunterricht‘	259
4.3.3	Nach dem Studium: als Spanischlehrer für Lateinamerika sein	263
4.3.4	Komm. Validierung der beruflichen Identitätsprozesse von R. Müller (g)	275
4.3.5	Komm. validierte Kurzprofile weiterer befragter Spanischjunglehrender	277
4.3.5.1	Helena Keller (h): Spanischunterricht fordert Sprachsicherheit ..	278
4.3.5.2	Juliane Schneider (i): Spanisch aus vielsprachigem Sprachinteresse	283
4.3.6	Zwischenauswertung/Fallvergleich (3): Gruppe Spanischjunglehrende ...	288
4.4	Auswertungsgruppe (4) – Spanischlehrende: Profil von M. Tuhle (j)	291
4.4.1	Vor dem Studium: Spanisch im Sommerkurs lernen	291
4.4.2	Während des Studiums: ‚Spanisch gibt es nicht an der Schule?‘	294
4.4.3	Referendariat und erste Berufsjahre: Spanisch wird wichtiger	297
4.4.4	Martina Tuhle heute: Spanischlehrerin und Referendarbetreuerin	301
4.4.5	Komm. Validierung der beruflichen Identitätsprozesse von M. Tuhle (j) .	312
4.4.6	Komm. validierte Kurzprofile weiterer befragter Spanischlehrender	314
4.4.6.1	Doris Lohmann (k): ‚Spanischschüler schätzen meine Pragmatik‘	314
4.4.6.2	Bettina Jäger (l): ‚Spanisch und Englisch ergänzen sich prima!‘ ..	319
4.4.7	Zwischenauswertung/Fallvergleich (4): Gruppe der Spanischlehrenden ..	322
4.5	Fallvergleich der Gespräche mit den (angehenden) Spanischlehrenden	325
4.5.1	Maximale Fallkontrastierung 1: Michael Wagner – Robert Müller	326
4.5.2	Maximale Fallkontrastierung 2: Lisa Langer – Martina Tuhle	328
4.5.3	Fallkontrastierung A: Studierende (1) mit Referendaren (2)	331
4.5.4	Fallkontrastierung B: Referendare (2) mit Junglehrenden (3)	333
4.5.5	Fallkontrastierung C: Junglehrende (3) mit Spanischlehrerinnen (4)	334
4.5.6	Fallkontrastierung D: Spanischlehrerinnen (4) mit Studierenden (1)	335
4.6	Konzept des heutigen Spanischunterrichts und seiner Repräsentanten	336

Dritter Teil – Nutzen der qualitativen Studie über berufliche Identitätsprozesse ...	339
5 Nachhaltigkeit der qualitativen Studie zu beruflichen Identitätsprozessen ..	339
5.1 Theorem: <i>Berufliche Identitätsprozesse</i> von (künftigen) Spanischlehrenden.	342
5.1.1 Soziokulturelle Theorem-Ebene: Bild heutigen Spanischunterrichts	343
5.1.2 Sprachenpolitische Theorem-Ebene: Spanisch als Fach im Wandel	359
5.1.3 Ebene der Berufsabschnittszufriedenheit: Entwicklung einer Spanisch- lehrerpersönlichkeit	364
5.1.4 Tragweite des empirisch gewonnenen Theorems <i>berufliche Identitäts- prozesse</i>	373
5.1.4.1 Aufbaufaktoren <i>beruflicher Identitätsprozesse</i>	377
5.1.4.2 Ausbaufaktoren <i>beruflicher Identitätsprozesse</i>	379
5.1.4.3 Stagnations- und Abbaufaktoren <i>beruflicher Identitätsprozesse</i> ...	383
5.1.5 Synergetische und divergente „Prozeßstruktur[en]“ von (angehenden) Spanischlehrenden	387
5.2 Bewertung der Methodologie der qualitativen Studie in der Rückschau	388
5.2.1 Beurteilung zu Methodentriangulation aus ‚Subjektiven Theorien‘, ‚Grounded Theory‘ und ‚autobiographisch-narrativem Interview‘	389
5.2.2 Intention der Studie zu beruflichen Identitätsprozessen	399
5.2.3 Methodenspezifische ‚Relevanz‘ für die Fremdsprachenforschung	401
5.3 Inhaltliche Relevanz für die fremdsprachendidaktische Forschung	402
5.3.1 Nutzen für Fort- und Weiterbildungen	403
5.3.2 Grenzen der Studie in Forschungsdesign, Methodologie, Begriffen	404
5.3.3 Anknüpfungspunkte für weitere Forschungen	409
5.3.4 Sprachenpolitische Entwicklung von Spanisch: Blick auf Spanisch- lehrende	410
5.4 Zusammenschau von inhaltlicher, methodischer und fachdidaktischer Rele- vanz zur Bestimmung der Gesamtrelevanz der Studie	412
6 Resümee der Studie und Ausblick für die Fremdsprachendidaktik/- methodik und die fremdsprachendidaktische Forschung	415
7 LITERATURVERZEICHNIS	433
ANHANG	464

ABBILDUNGS-/TABELLENVERZEICHNIS

Abbildung 1 „Forschungssituierung“	74
Abbildung 2: „Integratives Modell zur Forschungsfrage“	93
Tabelle 1: „Vergleich zwischen Einstellungsforschung und Identitätsforschung“	101
Abbildung 3: „Illustration der beruflichen Identitätsprozesse der Studentin Lisa Langer“ ...	190
Abbildung 4: „Illustration der beruflichen Identitätsprozesse der Studentin Sabine Sommer“	193
Abbildung 5: „Illustration der beruflichen Identitätsprozesse der Studentin Carina Lichtenstein“	196
Abbildung 6: „Illustration der beruflichen Identitätsprozesse des Studenten Michael Wagner“	200
Abbildung 7: „Illustration der beruflichen Identitätsprozesse der Referendarin Marina Prengler“	235
Abbildung 8: „Illustration der beruflichen Identitätsprozesse des Referendars Reiner Teckert“	239
Abbildung 9: „Zyklus der versetzt einsetzenden Spanischlernbiographie von Reiner Teckert“	244
Abbildung 10: Illustration der beruflichen Identitätsprozesse des Referendars Timo Reinhardt“	244
Abbildung 11: „Berufliche Identitätsprozesse der befragten Referendare im Vergleich“	251
Abbildung 12: „Robert Müllers Anspruch an das eigene Spanischlehrerbild“	264
Abbildung 13: „Illustration der beruflichen Identitätsprozesse von Junglehrer Robert Müller“	275
Abbildung 14: „Illustration der beruflichen Identitätsprozesse der Junglehrerin Helena Keller“	278
Abbildung 15: „Illustration der beruflichen Identitätsprozesse der Junglehrerin Juliane Schneider“	284
Abbildung 16: „Illustration der beruflichen Identitätsprozesse der Lehrerin Martina Tuhle“	312
Abbildung 17: „Illustration der beruflichen Identitätsprozesse der Lehrerin Doris Lohmann“	315
Abbildung 18: „Illustration der beruflichen Identitätsprozesse der Lehrerin Bettina Jäger“	319

Tabelle 2: „Auf- versus Abbau beruflicher Identität zwischen Michael Wagner und Robert Müller“	327-328
Tabelle 3: „Auf- versus Ausbau beruflicher Identität zwischen Lisa Langer und Martina Tuhle“	330-331
Abbildung 19: „Soziokulturelle Ebene des Theorems berufliche Identitätsprozesse der Befragten“	359
Abbildungen 20.1 und 20.2: „Sprachenpolitische Pyramide zu positiven/negativen beruflichen Identitätsprozesse der Befragten“	363
Abbildung 21: „Abbildung über Entwicklung zur Spanischlehrerpersönlichkeit“	373
Abbildungen 22.1 und 22.2: Vereinfachtes/Komplexes Modell - „Positive berufliche Identitätsprozesse durch stabile Spanischbeherrschung“	375-376
Abbildung 23: Erweiterungsmodell - „Ausbauprozesse beruflicher Identität von Spanischlehrerinnen“	380
Abbildung 24: Vereinfachtes Modell - „Stagnations-/Abbauprozesse beruflicher Identitätsprozesse (künftiger) Spanischlehrenden“	385

EINLEITUNG

CL: Also mit Spanien oder generell mit dem Spanischen verbindet mich eigentlich schon seitdem ich auf der Welt bin Einiges, weil meine Eltern ein Appartement an der Costa Brava haben, in der Nähe von Barcelona. Und da fahren meine Eltern hin, seitdem mein Vater 10 Jahre alt ist und ich seitdem ich auf der Welt bin, das heißt jede Sommerferien wurde dann an diesem gleichen Ort verbracht. Und dadurch, dass meine Eltern auch selber fließend Spanisch sprechen, haben dann immer auch viel Kontakt mit Einheimischen gehabt mit den Kellnern und den Restaurantbesitzern [...]. Und dadurch kam das, dass Spanien für mich von vornherein so was wie 'ne zweite Heimat war. Und ich das Spanische schon immer gut im Ohr hatte und schon ganz früh angefangen habe, auch mein Essen selber schon auf Spanisch zu bestellen. Und dann fragt man als Kind natürlich nach: wie sag ich das auf Spanisch? Und so kam es, dass ich schon mit ein bisschen Vorkenntnissen Spanisch an die Schule gegangen bin und Lehrerin stellte sich eigentlich auch relativ früh raus, dass ich das machen möchte. (Carina Lichtenstein, 1/33-44)

Die Verbindung aus persönlichen Erlebnissen und Erfahrungen und dem Berufswunsch Spanischlehrer/in wird allein an den ersten Passagen des Gesprächs mit Carina Lichtenstein, einer angehenden Spanischlehrerin kurz nach ihrem Ersten Staatsexamen, deutlich. Frau Lichtenstein verbindet das Land Spanien und die spanische Sprache mit ihrer persönlichen Lebensgeschichte, die sie letztlich auch beruflich prägen sollen. Da die Zufriedenheit als (künftige/r) Lehrer/in nicht nur ein wichtiges privates Thema, sondern auch von akademischem und im engeren Sinne von professionsdidaktischem Interesse ist, wird sich die vorliegende Dissertation näher mit der Veränderung der Einstellungen von Spanischlehrenden¹ verschiedener Dienstaltersstufen befassen.

Der Einstieg in das Berufsleben des/der Spanischlehrers/-in hat an verschiedenen Stellen mit einer Entscheidung für oder auch gegen diesen speziellen Berufsweg zu tun. Die Entscheidung für den Spanischlehrerberuf wirkt sich auf ein ganzes Geflecht weiterer Lebenskontexte des jeweiligen Individuums lebenslang aus. Bei der Auseinandersetzung mit dem Berufswunsch und der Berufszufriedenheit als Spanischlehrer/in kommt es zur Ausbildung einer individuellen beruflichen Identität.

Diese ist eine wichtige Voraussetzung für eine langfristige Berufszufriedenheit als Spanischlehrer/in. Jedoch bleibt offen, aus welchen Faktoren sich diese

¹ Spanischlehrende impliziert innerhalb dieser Arbeit Lehrerinnen und Lehrer. Bei „Schüler/innen“ wird jedoch gegendert, da „Lernende“ in 5.1.3 in Bezug auf die Spanischlehrenden gebraucht wird.

bei den (angehenden) Spanischlehrkräften zusammensetzt und wie sich die Einstellungen zum Spanischlehrberuf in der Entwicklung zur Spanischlehrperson verändern.

Grundsätzlich stellt sich für diese qualitative Forschungsarbeit folgende Ausgangsfrage: *Wie sieht der subjektive Entwicklungsprozess beruflicher Identität von (angehenden) Spanischlehrenden im schulischen Kontext des Spanischen als moderner Tertiärsprache von wachsender Bedeutung aus?*

Thema dieser qualitativen Untersuchung wird es einerseits sein, die „vocational identity“ (Holland 1966) von Spanischlehrkräften inhaltlich zu erfassen, wobei sich diese einerseits von „d[em] berufliche[n] Selbstverständnis von Fremdsprachenlehrer/inne/n“ unterscheidet (Caspari 2003, 80), andererseits soll hierbei der identitätsstiftende Faktor Beruf allgemein (z.B. vgl. Özkul 2011, 9) ebenso wie die Prägung durch Alter, Geschlecht und Herkunft (2.2.2.2) auf den Beruf Spanischlehrer/in übertragen werden. Die berufsbiographische Perspektive (vgl. Caspari 2003; Terhart et al. 1994) wird über berufliche Identität des Subjekts in halbstrukturierten, „autobiographisch-narrativen Interviews“ (Schütze 1983, 285) mit je vier angehenden oder bereits ausgebildeten Spanischlehrkräften aus jeweils vier verschiedenen Etappen der beruflichen Entwicklung zum/zur Spanischlehrer/in erschlossen werden. Dies ermöglicht der fremdsprachendidaktischen Forschung Einblicke in eine Berufsgruppe, die bisher nur punktuell auf die Berufsanfänger/innen hin analysiert wurde (vgl. Esteve 2011; Frevel 2011).

In dieser Forschungsarbeit wird es zum einen um die Erforschung der zentralen Frage gehen, wie angehende Spanischlehrende ihren Berufswunsch sehen und wie die Entwicklung ihrer „beruflichen Identität“ als (angehende) Spanischlehrkräfte inhaltlich aussieht. Mit der Entscheidung, Spanisch lehren zu wollen, ist noch nicht die Frage geklärt, wie die zukünftigen Spanischlehrenden sich selbst und ihren Berufswunsch und ihre jetzige Berufsabschnittszufriedenheit wahrnehmen.

Dabei soll davon ausgegangen werden, dass sich das Thema der Berufswahl an vier markanten Stellen im Berufsleben einer angehenden Spanischlehrperson stellt, wobei die hier in Klammern genannten Untersuchungen nur die Thematik des Berufswunsches „Lehrer/in werden“ (vgl. Mayr 1994) allgemein heranzie-

hen, aber inhaltlich nicht die Gruppe der (angehenden) Spanischlehrkräfte thematisieren:

1. Zu Beginn des Studiums (vgl. Nowak 1978; Oesterreich 1987; Özkul 2011; Ulich 2004),
2. Nach dem ersten Staatsexamen und während des zweiten Ausbildungsabschnittes (vgl. z.B. Caspari 2003; Lersch 2003),
3. Als Junglehrer/in (vgl. Terhart et al. 1994).
4. wird es neben diesen drei Interviewgruppen in der Ausbildung und am Anfang des Berufslebens um die 4. Gruppe der *bereits im Berufsleben stehenden Spanischlehrkräfte* gehen, indem speziell ihre Berufszufriedenheit erfasst werden soll. Somit können Aussagen über das Selbstbild der angehenden und bereits ausgebildeten Spanischlehrkräfte gemacht werden, wobei bei den bereits ausgebildeten Spanischlehrkräften an die Stelle des Berufswunsches der Faktor der *Einstellungen* gegenüber dem Beruf der/-s Spanischlehrenden rückt.

Das Vorgehen dieser Studie „*Ausprägung beruflicher Identitätsprozesse von Fremdsprachenlehrenden am Beispiel der beruflichen Entwicklung von Spanischlehrerinnen und Spanischlehrern – eine qualitative Untersuchung*“ ist qualitativ orientiert. Die Notwendigkeit, qualitativ zu forschen, ergibt sich aus dem Forschungsgegenstand, welcher sich in diesem Fall als „Forschungsobjekt“ (Mayring 2002, 19) darstellt – aus den angehenden und bereits ausgebildeten Spanischlehrkräften selbst. Des Weiteren definiere ich bei einer näheren Klassifikation der vorliegenden Untersuchung als eine qualitative *Gesprächsstudie*, wie sie in der romanischen fremdsprachendidaktischen Forschung in jüngeren Forschungsarbeiten häufig als „Erhebungsverfahren“ (Mayring 2002, 66) gewählt wird (vgl. Caspari 2003; Schädlich 2009).

Die vorliegende Dissertation gliedert sich in drei große Blöcke, welche jeweils die thematischen Hauptaspekte der Arbeit wiedergeben:

1. *Teil* – Historische Hinführung (1), Methodik und Konzeption der Arbeit (2),
2. *Teil* – Durchführung der Studie (3) und Auswertung der Studie (4) und
3. *Teil* – Relevanz und Nachhaltigkeit der Studie (5/6).

Der *erste Teil* der Arbeit stellt zweigeteilt hinführende und methodische Aspekte der Forschungsarbeit dar. *Im ersten Kapitel* werden zwei Faktoren der Spanischlehrforschung analysiert: die Geschichte und der aktuelle Stand des

Spanischunterrichts im Gebiet des heutigen Deutschlands (1.1/1.2) als zentraler Gegenstand der Vermittlung des Spanischen einerseits und die Geschichte der Spanischlehrkräfte (1.3) als konstituierendes Element zur Sicherung des Spanischunterrichts andererseits.

Als Einstieg für *Kapitel 1* wurde ein Rückblick auf die Geschichte des Spanischunterrichts im Gebiet des heutigen Deutschlands gewählt (1.1), welcher in einer Darstellung mündet, die sich mit dem aktuellen Spanischunterricht und seinen Konzepten befasst (1.2). Exemplarisch werden im Kontext des Spanischunterrichts auf dem Gebiet des heutigen Deutschlands ab dem 16. Jahrhundert (1.1.1) und der Problematik der vermittelten Sprachnorm des Spanischen (1.1.2) zwei historische berufliche Identitäten dargestellt, da das untersuchte Phänomen bereits in der Geschichte der Spanischlehrenden historische Relevanz zeigt, die bis in die Gegenwart fortwirkt (1.1.3).

Besondere fremdsprachendidaktische Felder wie die Rolle der Mehrsprachigkeit (1.2.1) und das Auftreten des Spanischunterrichts in Primar- und Sekundarstufe, bis hin zum Spanischunterricht in der Erwachsenenbildung auf dem Gebiet des heutigen Deutschlands werden thematisiert (1.2.2). Das Kapitel 1 schließt mit einem Rückblick auf frühe Biographien von Spanischlehrkräften, die bereits interessante Hinweise darauf liefern, wie sich Spanischlehrende schon vor Jahrhunderten Gedanken zu ihrem Beruf und ihrem Selbstbild gemacht haben und Aussagen teilweise bis in die Gegenwart hinein Gültigkeit für heutige Spanischlehrkräfte besitzen (1.3). Diese historische Komponente soll die gegenwärtige Entwicklung des Berufs der Spanischlehrenden auf besondere Weise erhellen. *Kapitel 2* befasst sich mit der Darstellung meiner Forschungsmethode und des thematischen Forschungsvorhabens der geplanten Studie. Da es sich bei meinem Forschungsansatz um einen qualitativen Ansatz handelt, handle ich die zu Befragenden als „Forschungssubjekte“ (Mayring 2002, 19) und fungiere in diesem Zusammenhang selbst in der subjektiven Rolle der Forscherin, was sich im Abschnitt zum selbstanalytischen Bild der Forscherin niederschlagen soll (2.1). Nachdem dieser Aspekt der qualitativen Studie erklärt ist, soll eine Begründung zur Wahl des Themas – eine Studie zu Spanischlehrkräften in der Fremdsprachendidaktik der romanischen Sprachen – folgen (2.2).

Dieser Punkt 2.2 gibt einen umfangreichen Überblick über die bisherigen Forschungsergebnisse zur (beruflichen) Identitätsforschung aus den der Fremdsprachenforschung verwandten Disziplinen (2.2.1) und zu einzelnen Aspekten der fremdsprachendidaktischen Forschung in Bezug auf den/die Fremdsprachenlehrer/in wie das berufliche Selbstverständnis (2.2.2) als „Hintergrundwissen“ (Strauss/Corbin 1996, 31). Dies gilt auch für die Berufs- und Studienfachwahlmotive unter Einbezug der Motivations- und Einstellungsforschung (2.2.3) sowie für die berufsbiographischen Zugänge (2.2.4). Neu wird in dieser Diskussion der Begriff der „beruflichen Identität“ von (angehenden) Spanischlehrkräften sein (2.2.1/2.2.2), der erst durch die Studie erschlossen werden muss. In der Darstellung der Studien zu den Berufswahl- und Studienfachwahlmotiven (2.2.3, besonders: 2.2.3.3) sollen insbesondere Studien näher betrachtet werden, die die Faktoren Geschlecht, Alter und Ethnie von Probanden in ihre Studie integriert haben (2.2.3.2), da diese Kriterien vermutlich auch für die vorliegende Studie eine Rolle spielen (vgl. „Vorannahmen“ in Strauss/Corbin 1996, 56).

Darüber hinaus beschreibt 2.3 die Vorgehensweise der Studie als eine Verzahnung aus „Subjektive[n] Theorien“ nach Groeben et al. (1988), „Grounded Theory“ nach Strauss/Corbin (1996) und des „autobiographisch-narrativen Interviews“ nach Schütze (1983, 285), die einander aufgrund der Anlage der Studie besonders im Hinblick auf ihre Analyseverfahren der Lehreraussagen ergänzen.

In dieser Studie wird davon ausgegangen, dass zwei Perspektiven eine Rolle spielen. Zunächst wird die berufsbiographische Perspektive analysiert, die sowohl angehende als auch bereits ausgebildete Spanischlehrkräfte betrifft, da Angehörige beider Gruppen jeweils einen individuellen Weg durchlaufen haben, um zu ihrem Berufswunsch beziehungsweise der Ausübung des Berufs der Spanischlehrperson zu gelangen. Die Perspektive der Einstellungen der bereits ausgebildeten Spanischlehrkräfte wird insbesondere durch „[d]as Forschungsprogramm Subjektive Theorien“ (Groeben et al. 1988, 1) erschlossen werden, da die Einstellung zu einem Beruf erst bei dessen Ausübung begründet entwickelt wird, womit die Spanischlehrenden ein differenzierteres Bild von ihrem Beruf aufgrund ihrer Praxiserfahrungen als die Berufsanfänger/innen oder Studierenden aufweisen. Die Einstellungen der angehenden Spanischlehrkräfte zu ihrem

Berufswunsch können eingeschränkt im Hinblick auf Erwartungen an ihren Lehrberuf ebenfalls durch die „Subjektive[n] Theorien“ (Groeben et al. 1988) erfasst werden, wobei vor allem die motivationalen und die das Studienfach betreffenden Komponenten (2.2) in die Untersuchung der angehenden Spanischlehrkräfte mit einfließen sollen. Besondere Berücksichtigung soll dadurch „[d]as Forschungsprogramm Subjektive Theorien“ (Groeben et al. 1988, 1) finden, das von Lechler (1982) den Vorgang der „[k]ommunikative[n] Validierung“ (Lechler 1982, 243 ff.) übernommen hat², das eine Verifizierung der Aussagen der Befragten in dialogischer Perspektive begünstigen soll. Durch die ‚Grounded Theory‘ werden ergänzend neue Aspekte der Datenerhebung gleichzeitig in die Auswertung übertragen, indem während der Auswertung der Interviews auch ein Verfahren von „Stop and Memo!“ (vgl. Strauss/Corbin 1996; Mayring 2002, 106) eingeleitet wird. Dadurch erfolgt eine systematische Kategorisierung der Einzelaussagen der Interviewten unter Zuhilfenahme der „Prozeßstrukturen des Lebensablaufs“ (Schütze 1981, 67). Ziel dieser Kategorisierung wird die Erfassung der „Innenperspektive“ (Kallenbach 1996, 17) der Befragten sein. Durch den Ansatz der zu Befragenden als „Forschungssubjekte“ (Mayring 2002, 19) (2.2.2) handelt meine Untersuchung vorrangig auch von Menschen mit ihren individuellen Lebensplänen, die zum Beruf der Spanischlehrperson führ(t)en. Begründung und Rahmenbedingungen zur Auswahl der Interviewpartner/innen erfolgen auf der Basis eines ersten Probeinterviews (2.3.4). Neben der bereits erläuterten Methodentriangulation³ muss das ‚Sample‘ offengelegt werden (2.3.5): Es handelt sich in meiner Untersuchung aufgrund des Themas um *halb-strukturierte, autobiographisch-narrative Interviews* von insgesamt 13 Einzelfällen, wobei die Problematik des Einzelfalls ebenfalls erläutert wird (2.3.7). Die Aufbereitung der Erhebungsdaten wird als „kommentierte[] Transkription“

² Im Folgenden wird von „kommunikative[r] Validierung“ (Schlee 1988, 28) im Sinne des von Groeben et al. 1988 von Lechler 1982 übernommenen Terminus gesprochen. Zur Vereinfachung wird Schlee (1988, 28) als Anhänger „[de]s Forschungsprogramm[s] Subjektive[r] Theorien“ (Groeben et al. 1988, 1) zitiert. Dies impliziert damit die Idee des Primats der Kommunikation als Mittel der Widerspiegelung der Einstellungen des Subjekts.

³ Ab hier soll von Methodentriangulation als Indikator der Kombination aus den drei verwendeten Methoden die Rede sein. Die empirisch korrekte Bezeichnung findet sich in 2.3 dieser Arbeit.

(Mayring 2002, 94) durchgeführt (2.3.6). Darüber hinaus soll die Erstellung des Interviewleitfadens auf der Basis von „Hintergrundwissen“ (Strauss/Corbin 1996, 31) transparent gemacht werden (2.3.8). Nach dem Prinzip der „Grounded Theory“ (Strauss/Corbin 1996) wird nach der Konzeption meines Interviewleitfadens für die Hauptstudie eine Forschungsfrage formuliert, die den Ausgangspunkt für die Forschung im ‚Feld‘ darstellt (2.3.9).

Im zweiten Teil der Arbeit befasse ich mich in *Kapitel 3* mit der Durchführung der Hauptuntersuchung und erläutere die transparente Umsetzung des Methoden- und Konzeptkapitels 2. Eine übergeordnete Rolle nimmt im *Zweite[n] Teil Kapitel 4* ein, das sich mit der Auswertung der Gesprächsaussagen der Gesprächspartner/innen aus den vier verschiedenen Spanischstudenten-/lehrergruppen beschäftigt. Dabei wird je ein Einzelfall aus der Gruppe der Studienanfänger/innen, der Referendare, der Junglehrenden und der Spanischlehrenden exemplarisch mit den Auswertungskriterien der oben beschriebenen Theorietriangulation aus „Struktur-Lege-Technik“ (Groeben/Scheele 1988, 1) der „Subjektive[n] Theorien“ (Groeben et al. 1988, 1), der Kategorienbildung aus *Grounded Theory* nach Strauss/Corbin (1996) und dem „autobiographisch-narrativen Interview[]“ (Schütze 1981, 285) ausgewertet (4.1-4.4). In den Abschnitten 4.1 bis 4.4 wird exemplarisch ein Einzelfall aus der jeweiligen Gruppe nach dem „autobiographisch-narrativen Interview[]“ von Schütze (1983, 285) analysiert, weitere Gespräche werden in einem Kurzprofil dargestellt. Zwischenauswertungen weiterer Einzelaspekte jeder Gruppe werden in einem abschließenden Schritt am Ende jedes Unterkapitels zusammengefasst (4.1.7, 4.2.6, 4.3.6, 4.4.7) und als Ausgangsbasis für zusammenfassende Erkenntnisse des „kontrastiven Fallvergleichs“ (Schütze 1983, 286) betrachtet. Diese stellen die Kernaussagen der befragten (angehenden) Spanischlehrkräfte in ihrer Gesamtschau in der maximalen Fallkontrastierung (vgl. Schütze 1983, 292 f.) dar (4.5).

Als *dritter Teil* der Arbeit wird abschließend das Großkapitel „zur Konstruktion eines theoretischen Modells“ (Schütze 1983, 288, Hervorhebung im Original) und zur Relevanz der Studie für die fremdsprachendidaktische Forschung, insbesondere der Didaktik des Spanischen als Fremdsprache in Deutschland, zur

Illustration der Nachhaltigkeit des Forschungsvorhabens (Kapitel 5) und als Resümee (Kapitel 6) behandelt.

Zunächst wird das Theorem berufliche Identitätsprozesse (5.1) in seiner soziokulturellen (5.1.1), seiner sprachpolitischen (5.1.2) und seiner Ebene der Berufsabschnittszufriedenheit (5.1.3), darunter in seinen Ausprägungen (5.1.4) des Aufbaus (5.1.4.1), Ausbaus (5.1.4.2) und seiner Abbau-/Stagnationsprozesse (5.1.4.3) vor dem Hintergrund von synergetischen und divergierenden Identitätsprozessen (5.1.5) behandelt. Zwei verschiedene Arten der Relevanz treten weiterhin auf: Einerseits die Bewertung der Methodologie der Studie in der Rückschau (5.2), wie die Triangulation in Bezug auf die Erhebungstechniken (5.2.1), die Stoßrichtung der Studie (5.2.2) sowie methodenspezifische Relevanz in der fremdsprachendidaktischen Forschung (5.2.3). Die methodenspezifische Relevanz (5.2.3) ist ebenso wie die allgemeine Relevanz für die fremdsprachendidaktische Forschung in Deutschland (5.3.1) von Bedeutung. Der Nutzen für Fort- und Weiterbildungen (5.3.1), aber auch die Grenzen der dargestellten Studie (5.3.2), die Anknüpfungspunkte für weitere Forschungen (5.3.3) und der Blick auf die Spanischlehrkräfte (5.3.4) sollen abschließend illustriert werden. Diese Betrachtung mündet in eine Zusammenschau der allgemeinen und methodischen Relevanz, die zu einer Gesamtrelevanz der Studie führt (5.4). Der *Dritte Teil* endet mit einem Resümee und einem Ausblick in Bezug auf die qualitative Studie, die die Forschung in einen größeren Kontext von Fremdsprachenforschung und Identitätsforschung stellt (Kapitel 6).

Die Orthographie dieser Arbeit folgt der neuen deutschen Rechtsschreibung, folgt jedoch, was Zitate betrifft, dem jeweiligen Stand der Orthographie der Zeit.

Als häufige Abkürzungen werden folgende einzelne Kürzel verwendet: „B.V.V.“ für „Beate Valadez Vazquez“, „bzw.“ für „beziehungsweise“, „ebd.“ für „ebenda“, „FN“ für Fußnote, „S.“ für „Seite“, „u.a.“ für „und andere“, „vgl.“ zur „vergleiche“, „z.B.“ für „zum Beispiel“, „Z.“ für „Zeile“. Da diese Liste von geringem Umfang ist, wird auf ein separates Abkürzungsverzeichnis für diese Arbeit verzichtet.