

Michaela Rückl

## **Mehrsprachigkeitsdidaktik als Schlüssel für effizienten Spracherwerb**

Evidenzbasierte Erkenntnisse zur Lehrwerkswirkung  
im Bedingungsgefüge des kompetenzorientierten Unterrichts  
von Italienisch und Spanisch als dritte Fremdsprachen



Michaela Rückl

**MEHRSPRACHIGKEITSDIDAKTIK  
ALS SCHLÜSSEL FÜR  
EFFIZIENTEN SPRACHERWERB**

Evidenzbasierte Erkenntnisse zur Lehrwerkswirkung  
im Bedingungsgefüge des kompetenzorientierten Unterrichts  
von Italienisch und Spanisch als dritte Fremdsprachen

*ibidem*  
Verlag

## **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>.

Gedruckt mit Unterstützung des Fördervereins zur wissenschaftlichen Forschung an der Paris Lodron Universität Salzburg

ISSN 1862-2909

ISBN-13: 978-3-8382-1264-7

© *ibidem*-Verlag, Stuttgart 2023

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 the EU

# Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis .....	i
Vorwort zur Genese der vorliegenden Arbeit .....	vii
<b>0. Einleitung .....</b>	<b>1</b>
<b>A. Theoretische Grundlagen im bildungspolitischen Kontext .....</b>	<b>6</b>
<b>1. Zur Verortung des Forschungsprojekts .....</b>	<b>6</b>
1.1 Bildungspolitische Ausgangslage für die Förderung von Mehrsprachigkeit aus europäischer Sicht. ....	6
1.2 Fremdsprachenunterricht und Mehrsprachigkeit in den Curricula der österreichischen Sekundarstufe II .....	9
1.3 Anzahl der Schüler/innen mit einer 3. Fremdsprache in Österreich .....	16
1.4 Herausforderungen bei der Umsetzung mehrsprachigkeitsdidaktischer Ansätze im Unterricht romanischer Sprachen .....	18
1.5 Unterrichtspraktischer Handlungsbedarf und Forschungsdesiderata .....	22
<b>2. Zum Stand der Lehrwerkforschung aus spracherwerbstheoretischer Perspektive .....</b>	<b>24</b>
2.1 Vom Lehrbuch zum Lehrwerk .....	24
2.2 Lehrwerkfunktionen .....	26
2.3 Lehrwerkverortung im Faktorenkomplex ‚Fremdsprachenunterricht‘ .....	31
2.4 Potenziale unterrichtsbezogener Lehrwerkforschung .....	33
2.5 Stand der empirischen Lehrwerkforschung zu Fremdsprachen im deutschsprachigen Raum .....	38
2.5.1 Lehrwerkkritik: Fachspezifische Kriterienraster zur Lehrwerkwahl .....	38
2.5.2 Interessensfoci von Lehrwerkanalysen .....	46
2.5.3 Lehrwerkrezeptionsforschung .....	56
2.5.4 Exkurs: Lehrwerkkompetenz und Lehrer/innen/persönlichkeit .....	58
2.5.5 Lehrwerkevaluation und Lehrwerkentwicklung .....	59
2.5.6 Lehrwerkwirkungsforshung .....	61
2.5.7 Vorläufiges Fazit .....	62
<b>3. Lehrwerkwirkungsforshung aus erwerbstheoretischer und mehrsprachigkeitsdidaktischer Sicht .....</b>	<b>64</b>
3.1 Erwerbshypothesen als Brücken zwischen Linguistik und Didaktik .....	65
3.2 Theorien zum Zweitsprachenerwerb .....	67
3.3 Besondere Anforderungen im Kontext von Mehrsprachigkeit .....	70
3.3.1 Ein-, zwei oder mehrsprachig? Überlegungen zu Sprachenfolge und Sprachenanzahl .....	71
3.3.2 Modelle zum Mehrsprachenerwerb .....	73
3.3.3 Mehrsprachigkeitsdidaktik im Kontext von Tertiärsprachen .....	76
3.3.3.1 Ausgewählte Studien zur Effizienz mehrsprachigkeitsdidaktischer Konzepte .....	80
3.3.3.2 Konsequenzen für die Gestaltung von Lehrwerken und Unterricht .....	81
<b>4. Zum Erwerb zielsprachlicher Kompetenz im Kontext von Mehrsprachigkeit .....</b>	<b>85</b>
4.1 Kompetenz als interdisziplinäres Bildungsziel .....	85
4.1.1 Zielsprachliche kommunikative Kompetenz als Leitziel des FSU .....	86
4.1.2 Aufbau mehrsprachiger kommunikativer Kompetenz als erweitertes Ziel des FSU .....	88
4.1.3 Förderung mehrsprachiger Handlungskompetenz im FSU .....	88
4.1.4 Fazit in Bezug auf die gegenständliche Studie .....	89
4.2 Lehrwerkaufgaben als kompetenzfördernde Lerngelegenheiten .....	91
4.2.1 Aufgaben aus lernpsychologischer und allgemeindidaktischer Sicht .....	91
4.2.2 Aufgaben im kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht .....	93
4.2.3 Kognitive Anforderung durch Lehrwerkaufgaben .....	95
4.3 Spracherwerbstheoretische Überlegungen zu Grammatikaufgaben .....	101
4.3.1 Induktive vs. deduktive Aufgaben und Verfahren .....	102
4.3.2 Implizite vs. explizite Grammatikvermittlung .....	103

4.3.3 Input, <i>input enhancement</i> und <i>processing instruction</i> .....	106
4.3.4 Universelle Erwerbssequenzen und Grammatikprogression in Lehrwerken.....	110
4.3.5 Implikationen für die Gestaltung und Analyse von Grammatikaufgaben.....	111
4.4 Transversale Kompetenzbereiche und inhaltliche Ausrichtung.....	112
4.4.1 Interkulturelle Kompetenz vs. Landes- und Kulturkunde.....	114
4.4.2 Strategieverwendung und Sprachlernkompetenz.....	118
4.5 Fertigkeitsbezogene funktional-kommunikative Teilkompetenzen.....	127
4.5.1 Hörverstehen.....	127
4.5.2 Leseverstehen.....	129
4.5.3 Schriftliche Produktion.....	131
4.5.4 Mündliche Produktion.....	135
4.6 Sprachliche Mittel funktional-kommunikativer Teilkompetenzen.....	138
4.6.1 Wortschatz.....	138
4.6.2 Grammatik.....	141
4.6.3 Aussprache.....	146
4.7 Unterrichtsspezifische Faktoren beim Erwerb dritter Fremdsprachen.....	148
4.7.1 Lernerdispositionen.....	149
4.7.2 Rolle der Lehrpersonen.....	150
4.7.3 Kriterien für Unterrichtsqualität.....	151
4.7.4 Unterrichtssprache als Inputfaktor.....	156
<b>5. Modularisierung der Forschungsfragen im Rahmen eines Faktorenmodells für Lehrwerkswirkung.....</b>	<b>162</b>
<b>B. Forschungsmethodisches Design.....</b>	<b>170</b>
<b>1. Erreichbarer Evidenzgrad und Gütekriterien.....</b>	<b>170</b>
<b>2. Anforderungen an ein <i>Mixed Methods Design</i> (MMD).....</b>	<b>173</b>
<b>3. <i>Sampling</i>: Zur Zusammensetzung der Stichprobe.....</b>	<b>176</b>
3.1 Auswahl der Lehrwerke.....	176
3.2 Rekrutierung der Lehrpersonen und Schüler/innen.....	177
3.3 Gesamtüberblick.....	180
<b>4. Datenerhebungsinstrumente.....</b>	<b>183</b>
4.1 Kriterien für die Lehrwerkanalyse (Modul I).....	183
4.2 Leitfaden-Interviews mit Lehrpersonen (Modul II).....	184
4.3 Eckpunkte der Unterrichtsbeobachtung (Modul III).....	185
4.4 Erhebungsinstrumente für Dispositionen und zielsprachliche Kompetenz der Schüler/innen (Modul IV).....	187
4.4.1 Pilotierung der Erhebungsinstrumente.....	188
4.4.2 Fragebogen für Schüler/innen.....	188
4.4.3 Konzeption der kompetenzorientierten Leistungstests.....	195
4.4.4 Erhebungskriterien zu Bearbeitungsweisen von Lehrwerkaufgaben.....	200
<b>5. Untersuchungsdurchführung.....</b>	<b>205</b>
5.1 <i>Paper-Pencil</i> -Format und Logbuch.....	205
5.2 Audiographierte Unterrichtsbeobachtungen und Interviews.....	206
5.3 Versuchsplan und Datenrücklauf.....	207
<b>6. Datenaufbereitung und -auswertung.....</b>	<b>209</b>
6.1 Konzeption der Lehrwerke (Modul I, FF I 1–11).....	209
6.2 Dispositionen der Lehrpersonen (Modul II, FF II 12–18).....	210
6.3 Unterrichtssprache und Lehrwerkswirkung auf die Unterrichtsgestaltung (Modul III, FF III 19–21).....	213
6.4 Schülerdispositionen und -leistungen (Modul IV, FF IV 22–45).....	218
6.4.1 Auswertungskriterien für Schülerdispositionen.....	218
6.4.2 Auswertungskriterien für zielsprachliche Kompetenz.....	219

6.4.3 Auswertungskriterien für schriftliche Lernersprache .....	221
6.4.4 Leistungsindex und Charakteristika leistungsstarker und -schwacher Schüler/innen .....	222
6.4.5 Auswertungskategorien für Aufgabenblätter .....	223
6.4.6 Auswertungskategorien für eingesetzte Strategien .....	225
<b>C. Untersuchungsergebnisse und Perspektiven .....</b>	<b>228</b>
<b>I. Konzeption einzel- und mehrsprachig angelegter Lehrwerke für Italienisch und Spanisch als 3. FS (Modul I, FF I 1–11) .....</b>	<b>228</b>
1. Konzeptionell-inhaltlicher Vergleich (Makroebene) .....	228
1.1 Struktur und Komponenten (FF I 1) .....	228
1.2 Thematische Orientierung am GERS (FF I 2) .....	232
2. Methodisch-didaktischer Vergleich (Mesoebene) .....	237
2.1 Gewichtung der Kompetenzbereiche (FF I 3) .....	237
2.2. Gewichtung sprachlicher und kommunikativer Kompetenzbereiche (FF I 4) .....	240
2.3 Relativer Anteil landes- und kulturkundlicher sowie interkultureller Aufgaben (FF I 5) .....	242
2.4 Relativer Anteil lernstrategischer Aufgaben (FF I 6) .....	242
3. Aufgabenformate, Aufgabenfoci und Textsorten nach Kompetenzbereichen (Mikroebene) .....	242
3.1 Hörverstehen (FF I 7.1–9.1) .....	243
3.2 Leseverstehen (FF I 7.2–9.2) .....	248
3.3 Schriftliche Produktion (FF I 7.3–9.3) .....	252
3.4 Mündliche Produktion (FF I 7.4–9.4) .....	254
3.5 Wortschatz (FF I 7.5–9.5) .....	256
3.6 Grammatik (FF I 7.6–9.6) .....	261
3.7 Aussprache (FF I 7.7–9.7) .....	266
3.8 Landes- und Kulturkunde / Interkulturelle Kompetenz (FF I 7.8–9.8) .....	269
3.9 Strategien (FF I 7.9–9.9) .....	271
3.10 Zusammenfassung der quantitativen Untersuchungsergebnisse .....	274
4. Tiefenvergleich der Spracherwerbskonzepte (Mikroebene) .....	275
4.1 Progressionsgrad der Grammatikerverarbeitung (FF I 10.6, erweiterte quantitative Analyse in Bezug auf die Einführungsschritte) .....	275
4.2 Induktive vs. deduktive Grammatikeinführung (FF I 11.6, qualitative Analyse ausgewählter Lehrwerkbeispiele) .....	280
<b>II. Dispositionen und Überzeugungen der Lehrpersonen (Modul II, FF II 12–18) .....</b>	<b>292</b>
1. Fallübergreifende Auswertung .....	294
1.1 Demographische und sprachliche Voraussetzungen (FF II 12) .....	294
1.2 Berichtete Interessensfoci (FF II 13) .....	295
1.3 Zugänge zum Lehren und Lernen von Fremdsprachen (FF II 14) .....	298
1.4 Lehrseitige Kompetenzanforderungen für den Unterricht von Italienisch / Spanisch als 3. FS (FF II 15) .....	299
1.5 Berichtete Lehrwerkrolle im Unterricht der 3. FS (FF II 16) .....	301
1.6 Gestaltung des Unterrichts von Italienisch / Spanisch als 3. FS (FF II 17) .....	302
2. Fallbezogene Auswertung: Steckbriefe und Typenbildung .....	307
2.1 Steckbriefe und Typenzuordnung der Lehrpersonen (H II 18a–d) .....	307
2.2 Umgang mit mehrsprachigkeitsdidaktischen Ansätzen (FF II 18) .....	313
<b>III. Unterrichtsgestaltung und Unterrichtssprache (Modul III, FF III 11–12; 15–21) .....</b>	<b>316</b>
1. Fallübergreifende Charakteristika der Unterrichtsgestaltung .....	316
1.1 Gestaltung des Unterrichts der 3. FS (FF III 17) .....	316
1.2 Lehrwerkfunktionen im Unterricht der 3. FS (FF III 16) .....	322
1.3 Unterrichtsaktivitäten mit und ohne Lehrwerkbezug: eine mehrperspektivische Zusammenschau .....	324
1.3.1 Lehrwerkgebundene Unterrichtsaktivitäten (FF III 19) .....	324
1.3.2 Lehrwerkunabhängige Unterrichtsaktivitäten (FF III 20) .....	333
1.3.3 Mehrsprachigkeitsfördernde Unterrichtsaktivitäten (FF III 20.1) .....	335
1.3.4 Fazit zur Umsetzung von Lehrwerkkonzepten im Unterricht der 3. FS .....	337

2. Fallübergreifende Charakteristika der Unterrichtssprache .....	338
2.1 Sprechanteile und Sprachfunktionen im Unterricht der 3. FS (FF III 21.1).....	338
2.2 Zielsprachliche Sprechanteile und Funktionen (FF III 21.2) .....	341
2.3 Authentizität des mündlichen zielsprachlichen Inputs (FF III 21.3).....	343
2.4 Komplexität des mündlichen zielsprachlichen Inputs (FF III 21.4).....	347
3. Fallbezogene Profile zu Unterrichtsgestaltung und -sprache .....	353
3.1 Experimentalgruppe der HS im 1. Lj. (Gruppe i1E) .....	355
3.2 Kontrollgruppe der HS im 1. Lj. (Gruppe i1K).....	359
3.3 Experimentalgruppe der HS im 2. Lj. (Gruppe i2E) .....	364
3.4 Kontrollgruppe der HS im 2. Lj. (Gruppe i2K).....	366
3.5 Experimentalgruppe der VS im 1. Lj. (Gruppe s1E).....	370
3.6 Experimentalgruppe der VS im 2. Lj. (Gruppe s2E).....	373
3.7 Kontrollgruppe der VS im 2. Lj. (Gruppe s2K) .....	376
3.8 Fazit zur fallbezogenen Auswertung der Unterrichtsgestaltung.....	380
3.9 Fazit zur fallbezogenen Auswertung der Unterrichtssprache .....	383
3.10 Prototypisches konzeptuelles Relief für Unterrichtssprache (3. FS).....	385
<b>IV. Dispositionen und zielsprachliche Kompetenz der Schüler/innen (Modul IV, FF IV 22–45) .....</b>	<b>390</b>
1. Fallübergreifende Auswertung individueller Dispositionen der Schüler/innen .....	393
1.1 Alter und Geschlecht (FF IV 22.1).....	393
1.2 Muttersprache(n) (FF IV 22.2).....	394
1.3 Sprachlernfolge und Lerndauer (FF IV 22.3).....	396
1.4 Kompetenzeinschätzung in den erlernten Fremdsprachen (FF IV 22.4).....	397
1.5 Einstellungen zum Sprachenlernen (FF IV 23) .....	398
1.6 Selbstkonzept schulischer Leistungen und Fähigkeiten (FF IV 24).....	403
1.7 Berichtete Strategieverwendung (FF IV 25) .....	406
1.8 Zusammenfassung klassenspezifischer Besonderheiten in Bezug auf organisatorische Rahmenbedingungen, Unterrichtsqualität und Dispositionen der Schüler/innen (vgl. Kap. C.III.3.8–9 und C.IV.1.5–6) .....	408
2. Zielsprachliche Kompetenz der Schüler/innen.....	410
2.1 Sprachliche und kommunikative Kompetenzniveaus in Leistungstest 1 (FF IV 26).....	410
2.1.1 Hörverstehen (FF IV 26.1).....	410
2.1.2 Leseverstehen (FF IV 26.2).....	412
2.1.3 Schriftliche Produktion (FF IV 26.3) .....	414
2.1.4 Sprachliche Mittel (FF IV 26.4) .....	415
2.1.5 Kompetenzübergreifendes Fazit zu Lehrwerkeffekten (FF IV 26) .....	416
2.2 Sprachliche und kommunikative Kompetenzniveaus in Leistungstest 2 (FF IV 27).....	417
2.2.1 Hörverstehen (FF IV 27.1).....	417
2.2.2 Leseverstehen (FF IV 27.2).....	419
2.2.3 Schriftliche Produktion (FF IV 27.3) .....	420
2.2.4 Sprachliche Mittel (FF IV 27.4) .....	422
2.2.5 Kompetenzübergreifendes Fazit zu Lehrwerkeffekten (FF IV 27) .....	423
2.3 Ergebniskorrelation der Leistungstests (LT1 und LT2, FF IV 28) .....	424
3. Charakteristika der schriftlichen Lernersprache .....	425
3.1 Kompetenzorientierte Analyse (FF IV 29).....	425
3.2 Wortartenspezifische Erwerbsanalyse (FF IV 30) .....	426
3.3 Fehlerhäufigkeit (FF IV 31) .....	430
3.3.1 Kategorienspezifische Unterschiede in LT 1 und LT2 (FF IV 31.1–31.2) .....	430
3.3.2 Relative Anteile bei allgemeinen und kommunikationsstörenden sowie bei Interferenz- und Kongruenzfehlern in LT1 und LT2 (FF IV 31.3–31.4) .....	434
3.3.3 Kategorienspezifische Gruppenunterschiede bei Kongruenzfehlern (FF IV 31.5) .....	438
3.3.4 Kategorienspezifische Gruppenunterschiede bei Interferenzfehlern (FF IV 31.6) .....	439
4. Lehrwerkwirkung in Bezug auf zielsprachliche Leistung .....	442
4.1 Leistungsstärke der Schüler/innen (FF IV 32.1) .....	442
4.2 Korrelierende Lernervariablen (FF IV 32.2) .....	443



4.3 Gruppenunterschiede in Bezug auf die Leistungsstärke (FF IV 32.3) .....	445
4.4 Korrelation der Teilleistungen (FF IV 32.4) .....	447
4.5 Verteilung leistungsstarker/-schwacher Schüler/innen (FF IV 32.5) .....	449
4.6 Gemeinsamkeiten leistungsstarker/-schwacher Schüler/innen (FF IV 33) .....	452
5. Lehrverkaufgaben aus der Perspektive der Schüler/innen .....	455
5.1 GERS-Niveaus, Aufgabenformate und Textsorten der gewählten Lehrverkaufgaben (FF IV 34) .....	455
5.2 Teilleistungsspezifische Lösungsquoten (FF IV 35) .....	458
5.3 Bewertung des <i>taskload</i> der Lehrverkaufgaben und Einschätzung von Löseerfolg und Lernunterstützung (FF IV 36) .....	469
5.3.1 <i>Taskload</i> in Bezug auf das GERS-Niveau (FF IV 36.1) .....	469
5.3.2 <i>Taskload</i> in Bezug auf das Aufgabenformat (FF IV 36.2) .....	474
5.3.3 Kompetenzbereichspezifische Auswertung der Aufgabeneinschätzung .....	477
5.3.4 Zusammenhänge der Verstehens- und Löseanstrengung mit der Einschätzung des Löseerfolgs und der Lernunterstützung (FF IV 36.3) .....	484
5.3.5 Korrelation von Lösungsquote und Erfolgseinschätzung (FF IV 36.4) .....	485
5.4 Strategieverwendung .....	487
5.4.1 Häufigkeit und Kategorie der eingesetzten Strategien (FF IV 37) .....	487
5.4.2 Rückmeldeverhalten (FF IV 38) .....	493
5.4.3 Gruppenunterschiede bezüglich der Strategienennungshäufigkeit (FF IV 39) .....	493
5.4.4 Bereichsspezifische Mittelwerte und relative Anteile der Strategienennungen (FF IV 40–44) .....	495
5.4.4.1 Strategieeinsatz bei Verstehen / Produzieren / Regelerkennen (FF IV 40) .....	497
5.4.4.2 Strategieeinsatz bei der Aufgabenlösung (FF IV 41) .....	504
5.4.4.3 Leicht zu merkende Wörter und Grammatikregeln (FF IV 42) .....	507
5.4.4.4 Eingesetzte Merkhilfen (FF IV 43) .....	511
5.4.4.5 Schwierigkeiten bei schriftlicher und mündlicher Produktion (FF IV 44) .....	514
5.4.5 Strategieverwendung und Leistungsstärke (FF IV 45) .....	516
5.4.6 Lehrverkwirkung auf den Strategieeinsatz .....	518
<b>D. Lehrverkwirkung im Bedingungsgefüge kompetenzorientierten Unterrichts – Conclusio und Perspektiven für mehrsprachigkeitsdidaktische Forschung und Praxis.521</b>	
<b>1. Lehrwerke als Inputangebote für lernerorientierten, mehrsprachigkeitsfördernden Unterricht dritter Fremdsprachen .....</b>	<b>526</b>
1.1 Lehrverwkonzeption im Kontext bildungspolitischer Einflüsse, erwerbtheoretischer Erkenntnisse und mehrsprachigkeitsdidaktischer Ansätze .....	526
1.2 Kompetenzbereichspezifische Indikatoren für Lehrverkwirkung auf die Unterrichts- gestaltung und Leistungen der Schüler/innen .....	529
1.3 Indikatoren für die Wirkung lehrwerkseitiger Spracherwerbskonzepte auf die Förderung sprachlicher Mittel .....	536
<b>2. Lehrpersonen als Gestalter/innen mehrsprachigkeitsfördernder Lerngelegenheiten .....</b>	<b>538</b>
2.1 Überzeugungen und Fachkenntnisse der Lehrpersonen in Bezug auf mehrsprachigkeitsdidaktische Konzepte .....	538
2.2 Berichteter Stellenwert von Lehrwerken .....	540
2.3 Desiderata für die Lehrer/innen/bildung .....	541
<b>3. Unterrichtssprache und Lehrverkwirkung auf Unterricht .....</b>	<b>542</b>
3.1 Charakteristika des Unterrichts dritter Fremdsprachen .....	543
3.2 Lehrverwkfunktionen und Wirkung auf die Unterrichtsgestaltung .....	545
3.3 Charakteristika der Unterrichtssprache und daraus resultierende Desiderata .....	546
<b>4. Lehrverkwirkung auf zielsprachliche Leistungen und Strategieeinsatz im Kontext von Lernerdispositionen .....</b>	<b>550</b>
4.1 Kognitive und motivationale Aspekte von Lernerdispositionen beim Erwerb dritter Fremdsprachen .....	551
4.2 Kompetenz- und aufgabenspezifischer Strategieeinsatz .....	554

4.3 Kompetenzspezifische Aufgabenbewältigung und -bewertung als Indikatoren für Lehrwerkpassung.....	556
4.4 Kompetenzspezifische zielsprachliche Leistungen der Schüler/innen als Indikatoren für Lehrwerkwirkung.....	561
<b>5. Ausblick und Desiderata.....</b>	<b>566</b>
<b>Anhang .....</b>	<b>577</b>
1. Kognitiver Taxonomieraster zur Analyse von Lehrwerkaufgaben .....	577
2. Datenrücklauf.....	580
3. Detailbeschreibung der Klassenprofile und Ergebnisüberblick .....	581
3.1 Experimentalgruppe der HS im 1. Lj. (Gruppe i1E) .....	581
3.2 Kontrollgruppe der HS im 1. Lj. (Gruppe i1K).....	587
3.3 Experimentalgruppe der HS im 2. Lj. (Gruppe i2E) .....	592
3.4 Kontrollgruppe der HS im 2. Lj. (Gruppe i2K).....	596
3.5 Experimentalgruppe der VS im 1. Lj. (Gruppe s1E).....	602
3.6 Experimentalgruppe der VS im 2. Lj. (Gruppe s2E).....	605
3.7 Kontrollgruppe der VS im 2. Lj. (Gruppe s2K) .....	610
3.8 Ergebnisüberblick zur fallbezogenen Auswertung.....	617
4. Dispositionen und zielsprachliche Kompetenz der Schüler/innen .....	618
4.1 Gemeinsamkeiten leistungsstarker und -schwacher Schüler/innen.....	618
4.2 Analysedaten teilleistungsspezifischer Lösungsquoten auf Klassenebene .....	619
4.3 Korrelationsmatrix zu Zusammenhängen der Bewertungen .....	621
4.4 Korrelation von Lösungsquote und Erfolgseinschätzung auf Gruppenebene .....	622
4.5 Rückmeldeverhalten.....	623
4.6 Mittelwerte und relative Anteile der Strategienennungen nach Teilbereichen und Schwerpunktfragen.....	623
4.6.1 Was hilft beim Verstehen / Produzieren / Regelerkennen? .....	624
4.6.2 Was hilft beim Lösen einer Aufgabe? .....	629
4.6.3 Welche Wörter und Grammatikregeln sind leicht zu merken? .....	631
4.6.4 Welche Merkhilfen werden genannt?.....	633
4.6.5 Was ist schwierig bei mündlicher / schriftlicher Produktion?.....	635
5. Vergleich der Notationskonventionen.....	637
<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>638</b>
Verweise auf Internetseiten in Fußnoten.....	689
Abbildungsverzeichnis .....	691
Tabellenverzeichnis.....	694
Abkürzungsverzeichnis und Anmerkungen .....	696

## Vorwort zur Genese der vorliegenden Arbeit

Die langjährige Tätigkeit als Fremdsprachenlehrerin und Lehrwerkautorin hat mein Interesse an Lehrwerkforschung und -entwicklung schon früh geweckt. Bereits beim Einstieg in die Berufspraxis an einer Handelsakademie war ich ganz unmittelbar damit konfrontiert, Wirtschaftssprache ohne zielgruppenadäquate Lehrwerke vermitteln zu müssen, obwohl berufliche Kommunikationssituationen einen interkulturell interessanten situativen Rahmen für handlungsorientierten Unterricht geboten hätten, der in den Lehrplänen bereits gefordert wurde. Eine große Herausforderung, zumal Fachsprachenunterricht in meinem eigenen Lehramtsstudium nicht thematisiert worden war. Ähnlich groß waren die Herausforderungen im Unterricht dritter Fremdsprachen, wo sich viele Gelegenheiten geboten hätten, systematisch an vorgelesene (Fremd-)Sprachen anzuknüpfen. Es standen aber auch für diese spezifische Zielgruppe keine Lehrwerke zur Verfügung, die dies gefördert hätten.

Glücklicherweise konnte ich meine anfänglichen Eigeninitiativen zur Erstellung von Zusatzmaterialien für einen zielgruppenspezifischen Unterricht sehr bald mit den Tätigkeiten als Bundeslehrerin im Hochschuldienst an der Universität Salzburg und Trainerin in der Lehrer/innen/fortbildung<sup>1</sup> verbinden. Hier ergab sich die Möglichkeit, in kooperativer Arbeit mit angehenden und praktizierenden Lehrerinnen und Lehrern theoriebasierte Lehr-/Lernmaterialien für spezifische Zielgruppen und Unterrichtsbedarfe zu erarbeiten und auszutauschen. Eine Auswahl dieser *good-practice* Beispiele wird bereits seit 2003 auf der Plattform [www.italianoAscuola.at](http://www.italianoAscuola.at)<sup>2</sup> einer breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht. Durch das *content-sharing*, das die drei komplementären Benutzergruppen ‚Lehramtsstudierende‘, ‚Lehrer/innen‘ und ‚Schüler/innen‘ zusammenführt, können spracherwerbstheoretische Erkenntnisse in die Schulpraxis einfließen und praktische Unterrichtserfahrungen in die Lehrer/innen/bildung zurückfließen.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Ein gleichstellungsorientierter Sprachgebrauch ist mir ein persönliches Anliegen und entspricht den Vorgaben zur Verwendung einer geschlechtergerechten Sprache in wissenschaftlichen Arbeiten (vgl. u.a. den Leitfaden für gerechten Sprachgebrauch der Universität Salzburg gendup – Zentrum für Gender Studies und Frauenförderung 2012, 2–3). Im vorliegenden Text wird eine gegenderte Schreibweise mit Schrägstrichen verwendet: Unterscheiden sich weibliche und männliche Formen von Personenbezeichnungen nur durch ihre Endung, werden sie zu einem Wort zusammengezogen. Um Lesbarkeit und grammatikalisch korrekte Wiedergabe sicherzustellen werden auch Paarformen oder gebräuchliche geschlechtsneutrale Formulierungen verwendet.

<sup>2</sup> Die als Bindeglied zwischen Sprachenlehrer/innen/bildung und Schulpraxis konzipierte Plattform wurde 2006 mit dem Europasiegel für innovative Sprachenprojekte (ESIS) ausgezeichnet und hat heute über 3000 Nutzer/innen weltweit, was das Interesse und den anhaltenden Bedarf an konkreten Unterrichtsmaterialien zeigt (für eine Detailbeschreibung siehe Rückl 2015).

<sup>3</sup> Diese Initiative fand großen Zuspruch der Studierenden, obwohl sie die curricularen Zielvorgaben übersteigt, die sich am *European Portfolio for Student Teachers of Languages* orientieren (Newby et al. 2007). Hier ist vorgesehen, Studierende zu befähigen, Lernmaterialien einzuschätzen und zielgruppenspezifisch auszuwählen, nicht selbst zu erstellen. Die Deskriptoren bauen auf dem *Profile for Language Teacher Education* nach Kelly und Grenfell (2004) auf.

Andere Initiativen zielten auf den direkten Austausch zwischen Studierenden und Lehrenden: Im Projekt „Lehr-/Lernmaterialien *on demand*“ erarbeiten Studierende beispielsweise Lernmaterialien in Abstimmung mit Lehrerinnen und Lehrern an Kooperationshochschulen der *School of Education* der Universität Salzburg, die im regulären Unterricht erprobt werden können, was einen intensiven Theorie-Praxisaustausch anregt, der im Rahmen studentischer Qualifizierungsarbeiten vertieft werden kann (Rückl 2017b).

Ich bekam auch die Möglichkeit, mich als Lehrwerkautorin zu betätigen. Auf Anfrage des Autorenteam des wirtschaftssprachlichen Lehrbuchs *Le manderò un messaggio...* (Prusa et al. 1999), das ich aus dem eigenen Unterricht kannte, entstanden zunächst computergestützte Lerneinheiten, die Schüler/innen ermöglichen, wirtschaftssprachliche Themen in Anbindung an ihr alltags- und lebensweltliches Vorwissen autonom zu erarbeiten (Rückl et al. 2006). Zehn Jahre später, in Anpassung an die Anforderungen des neuen Lehrplans für die Handelsakademie, in dem Lernerzentrierung und interkulturelle Kompetenz nunmehr eine zentrale Rolle spielten, durfte ich auch das Lehrbuch neu konzipieren: Dem Titel *Affare fatto! Parliamo di business...* entsprechend war es nun zentral, Schüler/innen Alltags- und Wirtschaftssprache als Einheit erfahren zu lassen, um sie auf Sprachhandeln in beruflichen und privaten Kontaktsituationen vorzubereiten (Rückl 2016a; 2016b). Dieses Beispiel zeigt, wie sich Lehrplan- und Lehrwerkentwicklung gegenseitig bedingen und günstigenfalls Voraussetzungen für die unterrichtspraktische Implementierung innovativer Konzepte schaffen können.

Wenn es um sprachenübergreifende Lehrwerke für den Unterricht dritter Fremdsprachen geht, die berücksichtigen, dass diese Zielgruppe bereits auf erweiterte sprachliche und metasprachliche Ressourcen zurückgreifen kann, ist das Verlagsinteresse aufgrund des geringen Marktanteils allerdings sehr gering. Das Projekt „Romanische Sprachen interlingual lernen“, das ich 2009 in Vorbereitung auf die Tagung der Österreichischen Gesellschaft für Sprachendidaktik „Mehrsprachigkeit – Herausforderung für Wissenschaft und Unterricht: Forschung, Entwicklung und Praxis im Dialog“ initiierte und leitete, war daher zunächst nicht auf die Erstellung einer Lehrwerkreihe ausgerichtet. Die prototypischen Unterlagen für Schüler/innen, die Französisch, Italienisch und Spanisch als dritte Fremdsprachen im Wahlpflicht- oder Freifach lernen, fanden allerdings so großen Zuspruch bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Tagung und der angeschlossenen Fortbildungsseminare, dass der Entschluss reifte, die modularen Vorlagen gemeinsam mit einer Projektgruppe aus Mitgliedern der AG Didaktik des Fremdsprachenunterrichts der Romanistik Salzburg<sup>4</sup> zu durchgängigen Lehrwerken auszubauen. Es fand sich auch ein österreichischer Schulbuchverlag, der die Approbationsverfahren begleiten und das Projekt auf den Markt bringen wollte. Aufgrund der zu erwartenden geringen Verkaufszahlen war das Entwicklungsbudget jedoch so gering, dass alle redaktionellen

---

<sup>4</sup> Unter dem Link <https://www.plus.ac.at/romanistik/forschung/forschungsgruppen/didaktik-des-fsu/foerderung-von-mehrsprachigkeit-durch-integrative-sprachendidaktik/> sind nähere Informationen abrufbar.

Arbeiten, von der Layout-Gestaltung bis zum Satz, vom Projektteam selbst zu übernehmen waren. Das Projektziel konnte dennoch realisiert werden.<sup>5</sup> Mit der Approbation der Lehrwerkreihe *Romanische Sprachen interlingual lernen* für Französisch, Italienisch und Spanisch als dritte Fremdsprachen an der österreichischen Sekundarstufe II war es erstmals möglich, die Wirkung mehrsprachigkeitsdidaktisch angelegter Lehrwerke auf die Entwicklung zielsprachlicher Kompetenz im Rahmen einer unterrichtsbezogenen Feldstudie empirisch zu untersuchen, was einem langjährigen und dringenden Desiderat der Mehrsprachigkeits- und Fremdsprachenforschung entspricht, dem sich die vorliegende Forschungsarbeit widmet.

Mein herzlicher Dank gilt allen Schülerinnen und Schülern sowie allen Lehrerinnen und Lehrern, die mir ein ganzes Schulhalbjahr lang Einblick in ihre Unterrichtsarbeit gestattet und Zeit in die Durchführung dieser Studie investiert haben. Auch meinen Dienstgebern und Vorgesetzten sei herzlich für die Möglichkeit gedankt, dieses Forschungsvorhaben im Rahmen meines Habilitationsprojektes am Fachbereich Romanistik der Paris Lodron Universität Salzburg umzusetzen. Allen Fachkolleginnen und -kollegen, die mich während der Arbeit tatkräftig unterstützt, beraten und inspiriert haben, danke ich ebenso herzlich wie den Gutachterinnen, Gutachtern und Kommissionsmitgliedern, die wertschätzende Rückmeldungen und Anregungen eingebracht haben. Aufrichtiger Dank gilt auch den Reihenherausgeberinnen und -herausgebern und dem Verlagsteam für die gute und kollegiale Zusammenarbeit sowie dem Förderverein zur wissenschaftlichen Forschung an der Paris Lodron Universität Salzburg für die Unterstützung der Publikationskosten. Einen ganz besonderen und innigen Dank möchte ich schließlich meiner wunderbaren Familie und meinen Freundinnen und Freunden aussprechen, die mich durch ihr Interesse an dieser Arbeit ermutigt und bestärkt haben.

Michaela Rückl  
Salzburg, im Juli 2022

---

<sup>5</sup> Für eine Detailbeschreibung des Projekts und des Lehrwerkkonzepts siehe Rückl et al. 2010; Rückl et al. 2013 sowie Rückl 2018.