

Barbara Schmenk

Zum Spannungsfeld der Fremdsprachendidaktik und ihrer Bezugswissenschaften

Abstract: This chapter discusses the nature of the interdisciplinary discipline 'Fremdsprachendidaktik'. It addresses questions of definition, self-understanding and pluralism of language education as a field of academic inquiry. The author argues that due to its inherent transdisciplinarity, its multifaceted approaches, and the complexity of its subject matter, 'Fremdsprachendidaktik' can be considered a 'disobedient' discipline.

Language education, scientific discipline, interdisciplinary, transdisciplinary

1 Einleitung

Der Titel dieses Beitrags legt nahe, dass wir es sowohl bei der Fremdsprachendidaktik (FSD) als auch bei ihren Bezugswissenschaften mit klaren Größen zu tun haben. Es gibt einerseits die Fremdsprachendidaktik als eine Disziplin, die an Hochschulen in Forschung und Lehre vertreten wird; andererseits existieren auch noch ‚ihre Bezugswissenschaften‘, also andere Disziplinen, die für die FSD relevant sind. So weit, so klar.

Diese Klarheit, also unser Verständnis dessen, wer wir sind und was wir tun, wenn wir uns als Fremdsprachendidaktikerinnen identifizieren, wird in diesem Beitrag genauer untersucht. Im Anschluss an eine erste Beantwortung der Frage, was unter der ‚Fremdsprachendidaktik und ihren Bezugswissenschaften‘ gemeinhin verstanden wird, erfolgt eine schrittweise Infragestellung von klaren Definitionen der Disziplin FSD sowie der Zuordnung ‚ihrer‘ Bezugswissenschaften. Bei näherem Hinsehen erweist sich nämlich, dass es weder einfach ist zu beschreiben, was denn eigentlich FSD als Disziplin ausmacht, noch zu bestimmen, welche Bezugswissenschaften bzw. Bezugsdisziplinen der FSD zuzuordnen sind. Zudem ist zu überlegen, ob es überhaupt sinnvoll ist, die FSD als eine Disziplin zu verstehen. Abschließend wird dafür plädiert, dass klare disziplinäre Grenzen zwar im politisch-institutionellen Kontext wichtig und notwendig sind. Doch scheint, was die Inhalte und Aufgaben der FSD betrifft, eine relativ undisziplinierte Interdisziplinarität für die Fremdsprachendidaktik durchaus charakteristisch und auch sinnvoll zu sein.

2 Verständnisfragen

2.2 Fremdsprachendidaktik? Was ist das?

Die Frage mutet auf den ersten Blick vielleicht seltsam an, zumal sie im Rahmen eines Beitrags zu einem Sammelband zur fremdsprachendidaktischen Forschung gestellt wird. Doch berechtigt ist sie allemal. Fragen nach dem Gegenstandsbereich Fremdsprachendidaktik (und ihrem Sinn) dürften allen vertraut sein, die in diesem Feld tätig sind, und das nicht nur im universitären Kontext, sondern auch außerhalb. Anders als im Falle von Kolleginnen etwa aus der Mathematik, den Ingenieurwissenschaften, der Geschichte oder auch Germanistik und Romanistik, ist man als Fremdsprachendidaktikerin immer einem gewissen Erklärungsdruck ausgesetzt, was das eigene Fach angeht, und seien die Fragenden noch so wohlwollend. Das liegt zum einen daran, dass es sich hier nicht um eine tradierte universitäre Disziplin oder um ein Pendant zu einem Schulfach handelt, sondern um eine vergleichsweise spät entstandene Disziplin, die (hauptsächlich) Lehramtsstudierende erst während des Studiums kennen lernen. Zudem befindet sich die FSD zwischen vielen Stühlen: Theorie und Praxis, Schule und Universität bzw. Pädagogische Hochschule, Fachorientierung und didaktisch-methodischen sowie pädagogischen Orientierungen, Forschung und Lehre, Anwendung und Modellbildung – um nur einige zu nennen. Außerdem wirken institutionelle und politische Rahmenbedingungen und Vorgaben viel unmittelbarer auf die FSD ein als auf viele andere Disziplinen. Ihren Platz im universitären Umfeld verdankt sie ihren konkreten Aufgaben hinsichtlich der Bildung bzw. zunehmend der Ausbildung von angehenden Lehrenden. In dieser Hinsicht handelt es sich bei der FSD um eine sehr deutsche Erscheinung.

Zum Vergleich: Außerhalb des deutschsprachigen Raums existiert kein Pendant zur FSD, und zwar aus institutionellen und bildungshistorischen Gründen. So muss ich in meinem kanadischen Umfeld immer wieder erklären, was ich denn genau mache bzw. in welche Disziplin meine Arbeit fällt. Der Begriff FSD ist nicht ins Englische zu übersetzen, und das liegt schlicht daran, dass es im englischsprachigen Raum kein Äquivalent gibt. In Nordamerika gibt es *Second Language Acquisition* und *Applied Linguistics*, beides durchaus verwandt mit der FSD, aber sicher nicht deckungsgleich (vgl. auch Kramsch 2000, Schmenk 2015). Da *didactics* und Didaktik ebenso wie *pedagogy* und Pädagogik zudem *false friends* sind, helfen auch Versuche der direkten Übersetzung (z. B. *language didactics* oder *language pedagogy*) nicht weiter. *Didactic* zu sein impliziert ein sehr enges Verständnis im Sinne des didaktischen Zeigefingers, ist entsprechend negativ konnotiert (man möchte als Lehrende oder Mensch lieber nicht als *didactic* charakterisiert werden) und meint insofern eher das Gegenteil von dem, was man in der FSD anstrebt. Unter *pedagogy* versteht man hingegen Unterrichtsmethodik oder konkrete Methoden, also ebenfalls etwas, das kein

Äquivalent zur FSD darstellt. Und das Problem des ‚Fremden‘ in der Bezeichnung FSD kommt noch hinzu: Ist es *foreign* oder *second* oder beides? Und da *foreign* im Englischen noch befremdlicher und ausgrenzender klingt als im Deutschen, scheint so etwas wie *foreign/second language* auch merkwürdig – und umständlich. Die Kurzformel *L2* ist da schon angenehmer und auch zunehmend verbreitet. Am nächsten kommt dem Feld der FSD deshalb m. E. die Bezeichnung *L2 education* oder einfach nur *language education* (wobei die Unterscheidung zwischen *foreign*, *second*, oder *L2*, *3*, *4* etc. wegfällt, was in mehrsprachigen Gesellschaften z. T. ohnehin schwierig ist). Allerdings ist auch dies noch keine hinreichende Erklärung für das, was FSD ist. Insofern erfordert eine Beschreibung dessen, was mit FSD gemeint ist, immer eine weitreichendere Erklärung, die sowohl das deutsche Bildungssystem berücksichtigt (und zwar sowohl Primar- und die verschiedenen Sekundarschulen sowie tertiäre Bildung, insbesondere die Lehrerbildung und ihre Geschichte) als auch die Themen, Aufgaben und Forschungsschwerpunkte, die im Rahmen der FSD eine Rolle spielen. Kurz: Es ist wahrlich kein leichtes Unterfangen, das eigene Fach zu beschreiben.

Dennoch wäre die Aussage, dass FSD zur Ausbildung von Lehrenden und zur Erforschung schulischen Fremdsprachenunterrichts diene, unzureichend. Sie tut mehr, ihr Gegenstandsbereich ist weiter gesteckt als die unmittelbare Anbindung an die Institution Schule erahnen lässt, und sowohl in Forschung als auch in der Lehre lassen sich Fremdsprachendidaktikerinnen nicht einfach als Exekutive bildungspolitischer und ausbildungspraktischer Vorgaben beschreiben. Um eine befriedigendere und zutreffendere Beschreibung dessen zu finden, was die FSD ist und was sie tut – und was es mit den Bezugswissenschaften auf sich hat –, gilt es deshalb, ein paar grundsätzliche Fragen zu klären: Welche spezifischen Inhalte, Erkenntnisinteressen, Methoden, Aufgaben und Anwendungsbereiche lassen sich der FSD zuordnen? Welches kanonische Wissen ist in der Fremdsprachendidaktik heute auszumachen? Und welche sind die im Titel des Beitrags erwähnten Bezugswissenschaften?

2.2 Zum Selbstverständnis der Fremdsprachendidaktik

Wer keine Fachfrau oder Fachmann ist und versucht herauszufinden, was FSD ist, wird mit hoher Wahrscheinlichkeit erst einmal den Begriff googeln. Dort erhält man an erster Stelle – wen mag es wundern – den Link zu einem Wikipedia-Eintrag mit diesem Titel. Dort heißt es:

Fremdsprachendidaktik ist das wissenschaftliche Fach vom Lehren und Lernen fremder Sprachen in Bildungsinstitutionen oder im Privatunterricht. Als *Theorie der Unterrichtspraxis* reflektiert sie das Zusammenwirken der institutionellen, personellen und fachlich-inhaltlichen Gegebenheiten des Fremdsprachenunterrichts (vgl. Bezugswissenschaften) und leitet daraus begründete Vorschläge und Empfehlungen für dessen Ziele sowie die Gestaltung geeigneter Unterrichtsarrangements ab. (Wikipedia o. J., Hervorh. i. Orig.)

Diese Definition ist noch sehr eng an das Verständnis von FSD als unmittelbarem Zulieferer für den institutionellen Unterricht gelehnt. Dennoch vermag der Eintrag bereits ein weites Spektrum von Themen und Aufgabenbereichen aufzufächern, das die FSD umfasst. Skizziert werden in dem Wikipedia-Eintrag Forschungsschwerpunkte, Forschungsmethoden, Entwicklung der Fremdsprachendidaktik in Deutschland, Didaktik und Methodik, die Entwicklung der didaktischen Reflexion von Unterrichtsmethoden, die Grammatik-Übersetzungs-Methode und die Reformbewegung/Direkte Methode, audiolinguale, audiovisuelle und vermittelnde Methoden, kommunikative Methodenkonzepte, Handlungsorientierung, Ganzheitlichkeit, Lernorientierung, Lernen durch Lehren, frühbeginnender Fremdsprachenunterricht, Bildungsstandards und Standardorientierung, bilingualer Sachfachunterricht sowie Geschichte der Fremdsprachenmethodik. Zudem findet sich eine knappe Erwähnung von verwandten Disziplinen, die zum Teil Überschneidungen mit dem Gegenstandsbereich der FSD aufweisen, wie die Sprachlehrforschung, Spracherwerbsforschung, Fremdsprachenforschung, Sprachwissenschaft und angewandte Linguistik. Der in die oben zitierte Definition eingebettete Link zu den Bezugswissenschaften führt bis dato allerdings leider ins Leere.

Gegenüber diesem im Wikipedia-Artikel aufgeführten, eher engen Verständnis von FSD liegt dem Studienbuch „Fremdsprachendidaktik. Eine Einführung“ von Decke-Cornill und Küster (2015) ein deutlich umfassenderes Verständnis des Faches zugrunde. Das erste Kapitel „Fremdsprachendidaktik – was ist das? Zur Verortung der Disziplin“ (ebd.: 1–20) stellt die FSD einführend vor (siehe Tabelle 1).

Tabelle 1: Die Fremdsprachendidaktik im Überblick, (Decke-Cornill/Küster 2015: 9)

Fremdsprachendidaktik		
Ziele/Aufgaben	Forschungsanliegen	Bezugswissenschaften
Verstehen unterrichtlicher Praxis einschließlich ihrer Rahmenbedingungen	mehrperspektivische Untersuchung der Praxis	Sprachwissenschaft Literaturwissenschaft Erziehungswissenschaft/ Didaktik
Bruch mit eingefahrenem und ungeprüften Routinen	Analyse normativer Setzungen	Lehr-/Lerntheorien
Identifikation und Verstärkung mit Gelingensbedingungen	Analyse von Lehr-/Lernprozessen und deren Bedingungen	Psychologie Sozialwissenschaft
Professionalisierung von Lehrkräften: Entwicklung von Handlungs-, Analyse- und Reflexionskompetenz	Rekonstruktion von Bildungsgängen von Fremdsprachenlehrenden und -lernenden	Landeskunde/ <i>Cultural Studies</i> Medienpädagogik <i>Gender Studies</i>
usw.	usw.	usw.

So knapp diese tabellarische Übersicht ist, vermittelt sie doch bereits ein Verständnis von FSD, das neben den unmittelbaren Aspekten des Fremdsprachenunterrichts auch dessen Rahmenbedingungen umfasst. Damit lässt sich schon die Komplexität erahnen, die durch die konkrete regionale, kulturelle, soziale, politische und institutionelle Einbettung des Fremdsprachenunterrichts und des Lernens von Sprachen gegeben ist. Auch deutet sich an, dass es der FSD darum geht, kritische Distanz sowie (Selbst)Analysekompetenz zu vermitteln und selbst auszuüben. Die Nennung von konkreten Bezugswissenschaften macht außerdem explizit, dass sich der Gegenstandsbereich der FSD mit zahlreichen weiteren Disziplinen ‚in Bezug setzen‘ lässt bzw. auf deren Einsichten zurückgreift. Es fällt darüber hinaus auf, dass jede Kolumne offenbleibt: sie enden jeweils mit dem Eintrag „usw.“ – ein Hinweis also, dass es sich hier nicht um eine vollständige Beschreibung von Zielen, Aufgaben, Forschungsanliegen und Bezugswissenschaften handelt. Anhand dieser Tabelle wird sichtbar, dass die Fremdsprachendidaktik sich nicht einfach klar umreißen lässt, sondern sowohl ihre Ziele und Aufgaben, als auch ihre Forschungsanliegen als durchaus offen aufzufassen sind. Es ließen sich weitere Ziele und Aufgaben formulieren, womit auch weitere Forschungsanliegen verbunden wären, die wiederum eine Verbindung mit weiteren Bezugswissenschaften erforderten. Die Inhaltsübersicht des Bandes von Decke-Cornill und Küster verrät Genaueres zu den in der Tabelle genannten Punkten:

1. Fremdsprachendidaktik – was ist das? Zur Verortung der Disziplin
2. Spracherwerbstheorien
3. Kognition und Emotion beim Sprachenlernen
4. Geschichte und Gegenwart des Fremdsprachenunterrichts
5. Sprachenpolitik zu Beginn des 21. Jahrhunderts: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen und die Bildungsstandards in Deutschland
6. Konzeptionen des Fremdsprachenunterrichts von Sprachwissen zu kommunikativer Kompetenz
7. Medien des Fremdsprachenunterrichts im Wandel
8. Interaktion im fremdsprachlichen Klassenzimmer
9. Sprachliche Mittel funktional-kommunikativer Kompetenzen: Wortschatz und Grammatik
10. Fertigungsbezogene funktional-kommunikative Kompetenzen
11. Methodische Kompetenzen
12. Interkulturelle Kompetenzen – interkulturelles Lernen
13. Literarisch-ästhetische Kompetenzen: die Arbeit mit Literatur, Film, Comics, Bildern
14. Leistungsüberprüfung und Bewertung

Schon anhand dieser Auflistung wird deutlich, dass es nicht einfach möglich ist, die eingangs gestellten Fragen nach den spezifischen Erkenntnisinteressen der FSD zu beantworten; und inwiefern man von einem bestimmten kanonischen Wissen sprechen kann, das in der FSD heute auszumachen ist, ist ebenfalls fraglich. Vielmehr legt die Liste der Themen bzw. Unterkapitel des Studienbuches von Decke-Cornill und Küster nahe, dass die FSD ein *interdisziplinär* angelegtes Fach ist.

Noch deutlicher wird das bei den Fragen nach den Bezugswissenschaften und der Disziplinarität des Faches. Schon die einfache Auflistung der Kapitelthemen des Bandes von Decke-Cornill und Küster (2015) legt nahe, dass die jeweiligen Themen mit anderen Disziplinen verzahnt sind (Linguistik, Didaktik, Sprachwissenschaft, Kulturwissenschaft, etc.) – und zwar mit mehr als den in Tabelle 1 unter ‚Bezugswissenschaften‘ genannten.

Hier wird die immanente Interdisziplinarität der Fremdsprachendidaktik sichtbar, wie auch ihr kulturhistorisch und institutionell bedingtes Profil. Inwiefern wir bei der FSD von *einer* Disziplin sprechen können, scheint insofern zumindest fragwürdig. Nehmen wir beispielsweise den Bereich der literarisch-ästhetischen Erziehung und das *Assessment* bzw. Testen: Beide sind an durchaus verschiedene Bezugsdisziplinen angebunden bzw. gehen unmittelbar aus ihnen hervor. Wer zu einem der beiden Themen forscht, wird sehr viel lesen und sich aufwändig einarbeiten müssen – und am Ende werden die entsprechenden Forschenden zweifellos über ganz unterschiedliche Kompetenzprofile und Wissensrepertoires verfügen. Auch dieser Umstand verweist auf die immanente Interdisziplinarität der FSD und belegt, dass die FSD mittlerweile ein ziemlich buntes Feld ist. Diese Buntheit lässt sich zudem an den Themen und Forschungsfeldern ablesen, mit denen sich Fremdsprachendidaktikerinnen beschäftigen.

3 Zur Buntheit der FSD

Ein Blick auf die Titel der in den letzten Jahren entstandenen Qualifikationsarbeiten in der FSD bestätigt die Buntheit der FSD eindrucksvoll. Die von Klippel (Stand 2016) zusammen gestellte Liste der Promotions- und Habilitationsschriften umfasst für das Jahr 2015 Titel wie „Performative Arbeit mit werdenden Fremdsprachenlehrerinnen an ihrer beruflichen Identität: Modellbildung, Konzeption und Evaluation dramapädagogischer Selbstkompetenzseminare im Lehramtsstudium“ (Haack 2017), „Blended Learning im Fach Deutsch als Fremdsprache. Modelle, Elemente und Potenziale“ (Bärenfänger 2015; bisher unveröffentlichte Habilitationsschrift), „Mehrsprachigkeit durch bilingualen Unterricht? Analysen der Sichtweisen aus europäischer Bildungspolitik, Fremdsprachendidaktik und

Unterrichtspraxis“ (Deutsch 2016), „Alphabetisierung von erwachsenen Migranten nach Montessori. Ein methodischer Ansatz für die Fremd- und Zweitsprache Deutsch“ (Rokitzi 2016) oder „Geschichte des internationalen Schülerbriefwechsels. Entstehung und Entwicklung im historischen Kontext von den Anfängen bis zum Ersten Weltkrieg“ (Schleich 2015) und „Zum Umgang mit legasthenen Kindern im frühen Englischunterricht“ (Seidemann 2015).

Die Liste lässt sich gut mit den von Decke-Cornill und Küster vorgelegten Themenübersicht verbinden. Außerdem lassen sich vielen dieser Arbeiten eindeutig verschiedene disziplinäre Zugriffe zuordnen – viele der Themen verbinden fremdsprachendidaktische Fragestellungen mit weiteren disziplinären Perspektiven: Literaturwissenschaft/Literaturdidaktik, Geschichte/Geschichtsdidaktik, Reformpädagogik/Montessorischulen, Legasthenie/Sonderpädagogik. Aufgrund der unterschiedlichen Sprachen, die in den Untersuchungen eine Rolle spielen, sowie den verschiedenen Kulturräumen, über die bzw. in denen geforscht wird, wird zudem eine weitere Ausdifferenzierung der fremdsprachendidaktischen Forschungsbereiche sichtbar, denn es geht hier ja jeweils um linguistische und kulturelle Besonderheiten, ebenso wie um spezifische institutionelle Rahmenbedingungen, unter bzw. zu denen geforscht wird. Das dazu notwendige Wissen gehört nicht in den Kernbereich der FSD, sondern muss von den Verfasserinnen aus anderen Quellen erschlossen werden. Hier zeigt sich erneut, dass die FSD als Disziplin zwar auf bestimmte Themen, Methoden und praktische Anwendungsbereiche gerichtet ist, konkrete Projekte der FSD jedoch auch weitere theoretische, praktische und konzeptuelle Aspekte aufgreifen, die anderen Disziplinen zuzuordnen sind. Dasselbe gilt darüber hinaus für derzeitige Forschungsthemen im deutschsprachigen Raum: Die beim Kongress der *Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung (DGFF)* 2017 angebotenen Themenschwerpunkte illustrieren die Buntheit der FSD ebenfalls (DGFF o. J.). Als Sektionen wurden dort angeboten:

1. Integration durch Sprachenlernen – in Schule und Gesellschaft
2. Durchgängige Sprachbildung: Vom frühen bis zum berufsorientierten Fremdsprachenlernen
3. Fremdsprachenlernen in Beruf und Erwachsenenbildung
4. Fremdsprachen an der Universität: Sprachenlernen und Sprachgebrauch
5. Assessment literacy: Evaluations- und Beurteilungskompetenzen
6. Kulturen – Lernorte – Begegnungen
7. Literaturdidaktische Handlungsfelder
8. Mediengestütztes Fremdsprachenlernen
9. Fremdsprachendidaktische Forschungskulturen – global, national, lokal

10. Lernalterssprache im Fokus – Strukturen, Prozesse, Einflussfaktoren
11. Herkunftssprachen – Nachbarsprachen – Mehrsprachigkeit
12. Fremdsprachenbedarfe: Curriculare Planung und bildungspolitische Entscheidungsfelder

Des Weiteren wurden diese Freien Formate angeboten:

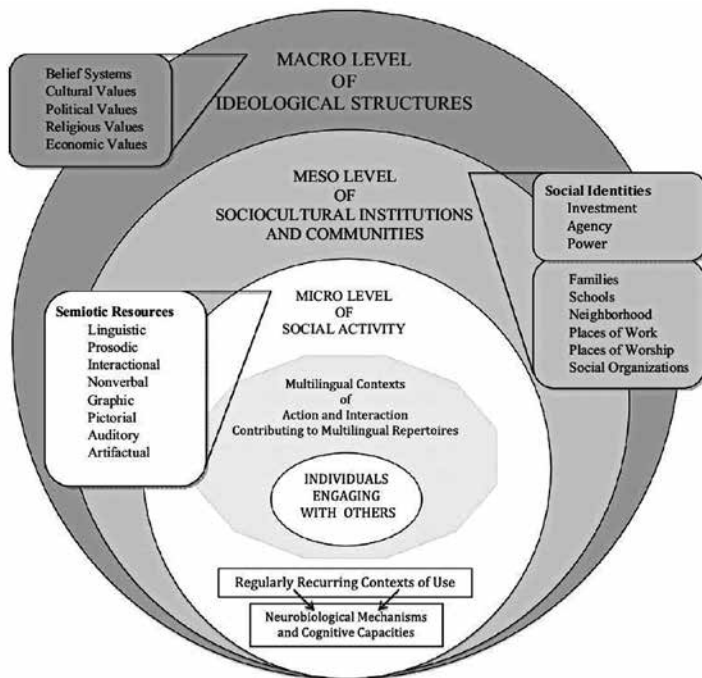
1. Reflexionsprozesse von Lehramtsstudierenden empirisch erfassen (Datensitzung)
2. Neue Medien, neue Texte: Literatur im Fremdsprachenunterricht im Zeitalter der Digitalisierung (Diskussionsgruppe)
3. Neue Impulse für den Fremdsprachenunterricht – niederschwellige Zugänge zur dramapädagogischen Methode (World Café)
4. DaZ für Geflüchtete: Welche Sprache? Welche Inhalte? Welche Lehrende? (Diskussionsgruppe)
5. Mobiles Lernen und Sprachlern-Apps für das Fremdsprachenlernen (Diskussionsgruppe)
6. Forum Lehrerbildung
7. Inklusiver Fremdsprachenunterricht (FU) (Diskussionsgruppe)
8. Theorie-Praxis-Dialog: Unterricht in Herkunftssprachen aus der Sicht von Lehrkräften, Dozierenden und Forschenden
9. Nachwuchs-Café
10. Aspekte von Gender in der Fremdsprachendidaktik (Wissenschaftler_innen-Stehcafé)
11. „Was ist erlaubt? Was ist geboten? Was verbietet sich von selbst?“ – Ethische Fragen und Grundsätze in der Fremdsprachenforschung (Diskussionsgruppe)
12. Abiturstandards und gemeinsames Abitur ab 2017 (Forum)

Angesichts dieser Listen vertieft sich der Eindruck, dass wir ein sehr breites Spektrum von Themen vorfinden, die im Fach FSD anzusiedeln sind. Auch die Bindung von Forschungsthemen an politische Vorgaben und institutionelle Rahmenbedingungen (z. B. Abiturstandards, Inklusion, schulformadäquate Unterrichtsplanung und Bewertung) ist in vielen der Kongressthemenschwerpunkte offensichtlich. Die Bandbreite ebenso wie die Fülle von Publikationen, die zur FSD inzwischen vorliegen, lassen somit vermuten, dass ein Forscherinnenleben allein gar nicht ausreicht, das Fach FSD mit seinen verschiedenen ausdifferenzierten Feldern und Themen, die dort mittlerweile behandelt werden, umfassend zu vertreten. Auch das mag als weiterer Beleg dafür gelten, dass man es bei der FSD heute mit einem Bereich zu tun hat, den man als immanent interdisziplinär bezeichnen kann.

3.1 Ein Systematisierungsversuch der Buntheit: FSD transdisziplinär

Interessant scheint mir in diesem Zusammenhang auch eine Initiative aus Nordamerika, die den Bereich des Lehrens und Lernens von Zweit- und Fremdsprachen explizit als transdisziplinär verortet. Die *Douglas Fir Group* (DFG), eine Gruppe von Forschenden, die in den USA und Kanada arbeiten (2016: 39, Fußnote 1), hat sich mit dem derzeitigen Forschungsstand sowie den Themen und Aufgaben im Bereich *Second Language Acquisition/Applied Linguistics* beschäftigt und ein gemeinsames Modell erarbeitet (vgl. Abbildung 1), in dem verschiedene Themenfelder integriert und systematisiert wurden. Auch wenn dieser Gegenstandsbereich nicht deckungsgleich mit FSD ist und das Autorinnenkollektiv explizit darauf verweist, dass sie in ihrem Text den Fremdsprachenunterricht nur recht allgemein thematisieren, lassen sich doch viele Überschneidungen mit der FSD beobachten, so dass ich es für sinnvoll halte, dieses ‚transdisziplinäre Manifest‘ auch in unserem Kontext zu berücksichtigen.

Abbildung 1: *The multifaceted nature of language learning and teaching* (DFG 2016: 25)



Ausgehend von der Beobachtung, dass Sprachenlernen und -lehren heute unter besonderen Bedingungen stattfindet – gekennzeichnet durch die drei Begriffe *globalization*, *technologization* und *mobility* –, so die DFG, erfordere seine Erforschung auch neue Zugänge und insbesondere Transdisziplinarität. Letztgenannter Begriff wird in den Ausführungen der DFG verwendet, jedoch werden Trans- und Interdisziplinarität im Text leider nicht explizit voneinander abgegrenzt, wiewohl das gut möglich wäre, da das DFG-Modell „moves beyond the bridging of divides within academia to engaging directly with the production and use of knowledge outside of the academy“ (Toomey et al. 2015: 1). Das kann als charakteristisch für transdisziplinäre Ansätze verstanden werden, denn während im Fall der Interdisziplinarität erkennbare disziplinäre Grenzen eingehalten werden (so etwa, wenn man Erkenntnisse aus der Psychologie in die Analyse und Interpretation von z. B. Fallstudien mit Fremdsprachenlernenden integriert), weist der Begriff der Transdisziplinarität eine größere Permeabilität von Fächergrenzen bis hin zu ihrer Verwischung auf, woraus die Kreation neuer, von verschiedenen Bereichen durchzogener Felder bzw. Modelle oder Theorien, resultiert. Transdisziplinär ist die FSD dann insofern, als sie ihre Gegenstände mit Modellen und Theorien zu erfassen sucht, die ihrerseits auf ein Konglomerat von verschiedenen, vormals klar voneinander abzugrenzenden Disziplinen zurückgreifen (vgl. Fawcett 2013, Toomey et al. 2015).

Anders als die deutschsprachige FSD wird der Gegenstandsbereich des Sprachenlehrens und -lernens in diesem Dokument also nicht zunächst institutionell und bildungspolitisch, sondern anhand gesellschaftlicher und politischer Entwicklungen definiert. Die verschiedenen Disziplinen, die die DFG als Bezugswissenschaften nennt bzw. die die Erforschung des Sprachenlernens und -lehrens beeinflusst haben und zu einer ‚interdisziplinären Expansion‘ der Forschung beigetragen haben, umfassen die Anthropologie, Kognitionswissenschaften, Erziehungswissenschaft und Soziologie. Hinzu kommen, so die DFG weiter, „[v]arious areas that are considered subfields of linguistics and/or psychology [...], such as anthropological linguistics, cognitive linguistics, corpus linguistics, cultural psychology, developmental psychology, neurolinguistics, bi/multilingualism, sociolinguistics, and systemic-functional linguistics“ (DFG 2016: 20). Das Modell, das die DFG dann vorstellt, wird als *transdisciplinary framework* bezeichnet, wobei sich die verschiedenen disziplinären Perspektiven, die in dieses Modell eingeflossen sind, den jeweiligen Forschungsschwerpunkten der Mitglieder der DFG verdanken (DFG 2016: 20).

Das graphisch dargestellte Modell der „multifaceted nature of language learning and teaching“ (DFG 2016: 25; vgl. Abbildung 1), das diese Gruppe von

Autorinnen entwickelt hat, basiert auf Norman Faircloughs Modell von *Critical Discourse Analysis* (2003) und verbindet eine Mikro-, eine Meso- und eine Makroebene des Sprachenlernens und -lehrens. Auf der Mikroebene wird der Forschungsgegenstand als *Individuals engaging with others* positioniert, wodurch die lebensweltliche mehrsprachige Begegnung zwischen Personen (und nicht das schulische Lernen und Lehren von Fremdsprachen) als Ausgangspunkt der Betrachtungen gesetzt wird. Auf der Mesoebene (die die Mikroebene beinhaltet, aber über diese hinausgeht) finden sich soziokulturelle Institutionen und Gemeinschaften wie Familie, Schule, Arbeitsplätze, kommunale Kontexte, soziale Gruppierungen, kirchliche oder andere religiöse soziale Begegnungsstätten. Hier ist die Bildung personaler Identitäten auf dieser Ebene verortet: Die Stichworte *investment, agency, power* deuten an, dass die soziale und institutionelle Einbindung von individuellen Akteurinnen nicht nur die Entwicklung persönlicher Identitäten und sozialer Zugehörigkeiten ermöglicht, sondern diese immer auch einschränkt. Die Makroebene schließlich, die sowohl die Meso- als auch die Mikroebene einschließt und beide somit grundlegend beeinflusst, wird als Bereich der Ideologien charakterisiert und umfasst Überzeugungen und Werte. Insgesamt spiegelt das Modell der DFG eine Sicht auf das Lehren und Lernen von Sprachen als sowohl persönliche als auch soziale, gesellschaftliche Aktivitäten, die grundlegend von bestimmten Wertesystemen geprägt sind und immer in Bezug auf diese vollzogen – wie auch gedeutet und erforscht – werden.

Legt man nun in einem gedanklichen Experiment einmal die FSD und das Modell der DFG übereinander, so ergeben sich konkrete Einblicke, was die jeweiligen Arbeitsfelder und die Profile der Forschungsgegenstände angeht. Zunächst ist auffällig, dass sich die Arbeit der FSD insgesamt in das DFG-Modell einordnen lässt, wobei es deutlich mehr Auffächerungen gibt, was die FSD angeht. Da das Fremdsprachenlernen und -lehren im deutschsprachigen Bereich fast immer im Kontext institutioneller Vorgaben und Rahmenbedingungen stattfindet und erforscht wird, stellt die Mesoebene das vorrangige Areal dar, in dem man forscht und arbeitet. Für die FSD wäre die Liste der Institutionen und sozialen Gemeinschaften zudem wesentlich zu erweitern, spielen hier doch das mehrgliedrige Schulsystem und die institutionell verankerte Lehrerbildung eine entscheidende Rolle, ebenso die spezifischen schulischen Sprachangebote wie etwa bilinguales Lernen oder auch der weitere Kontext europäischer Sprachpolitik. Dass darüber hinaus der Bereich der Leistungsmessung (Kompetenzen, Evaluation, Testen) sowie der Medien im Modell der DFG komplett ausgespart wird, fällt ebenso auf wie das Fehlen allgemeinpädagogischer und unterrichtspraktischer Aspekte. Dies verdeutlicht zum einen eine Orientierung an der Zweitsprachenerwerbsforschung

seitens der nordamerikanischen DFG, zeigt damit aber andererseits auch den hohen Grad der Institutionalisierung des Lehrens und Lernens von Sprachen im deutschsprachigen Raum (und bestätigt dadurch indirekt, wie stark die FSD an institutionelle Vorgaben bzw. Gegebenheiten gebunden ist). Das deutet zugleich an, dass die immer noch primär monolingual gedachte Schule im deutschen Sprachraum (Gogolin 1994) Zentrum der Forschung und Praxis des Sprachenlernens und -lehrens ist. Mehrsprachigkeit, wie sie im DFG-Modell als gesellschaftlich präsent vorausgesetzt wird, ist insofern nicht Ausgangspunkt, sondern vielmehr Zielperspektive der FSD.

Zum anderen wird hier deutlich, dass die FSD sehr viel ausdifferenzierter ist als das DFG-Modell für den nordamerikanischen Kontext nahelegt. Medien-, kultur- und literaturwissenschaftliche Themen bleiben ausgespart, und Kontexte des Sprachgebrauchs und des Lehrens und Lernens von Sprachen erscheinen in erster Linie als relevant für die Identitätsentwicklung einzelner. Wenn man versucht, gängige Forschungsthemen und Arbeitsbereiche der FSD in das DFG-Modell einzuordnen, zeigt sich schnell, dass einerseits die Mesoebene weiter ausdifferenziert werden müsste, und dass es andererseits viele geradezu kanonisierte Bereiche der FSD gibt, die sowohl auf der Mikro- als auch auf der Meso- und Makroebene relevant sind. Das gilt beispielsweise für Literatur- und kulturwissenschaftliche Schwerpunkte oder auch medienwissenschaftliche und allgemeinpädagogische Überlegungen im Rahmen des Lehrens und Lernens von Sprachen.

Dennoch erweist sich die Berücksichtigung des DFG-Modells als hilfreich im Rahmen der Überlegungen zur Buntheit der FSD. So illustriert es doch die Tatsache, dass man es beim Lehren und Lernen von Sprachen mit einem grundsätzlich interdisziplinären Fachbereich zu tun hat, der einerseits ein bestimmtes Profil aufweist, andererseits jedoch nicht nur im Zusammenhang mit weiteren ‚Bezugswissenschaften‘ steht, sondern von ihnen durchzogen ist¹. Es gibt dabei keinen festen Kanon von Bezugswissenschaften, sondern je nach Erkenntnisinteresse bzw. konkretem Anliegen werden spezifische interdisziplinäre Betrachtungen oder ‚Anleihen‘ notwendig.

Dieser Befund wiederum legt eine weitere Frage nahe. Wenn der Gegenstandsbereich der FSD nur mit interdisziplinären Zugriffen erfasst und erforscht werden kann, wäre zumindest zu klären, inwiefern man bei der FSD überhaupt von einer *Disziplin* reden kann. Ist es nicht so, dass die Buntheit der FSD mitunter die Ein-

1 Das ‚Durchzogensein‘ mit verschiedenen Disziplinen könnte wiederum zum Anlass genommen werden, die Begriffe ‚Trans-‘ und ‚Interdisziplinarität‘ voneinander abzugrenzen und die FSD explizit als transdisziplinär zu charakterisieren.

heit der Disziplin geradezu sprengt? Die transdisziplinären Verwobenheiten, die die FSD charakterisieren, erfordern insofern, dass man sich einmal Gedanken darüber macht, was überhaupt mit ‚Disziplin‘ gemeint ist und inwiefern dieser Begriff auf die FSD zutrifft.

3.2 Exkurs: *Disziplin*

Der Begriff der Disziplin ist zumindest ambivalent, meint er doch einerseits ein etabliertes Fach, das in Forschung und Lehre an Universitäten vertreten ist (vgl. Huber et al 2011), wie etwa Mathematik, Geschichte, Philosophie; andererseits jedoch auch Gehorsam. Beide Bedeutungen – Disziplin als Fach und als Gehorsam – sind spätestens seit Michel Foucaults Schriften zur Ordnung bzw. Einschränkung des Diskurses (Foucault 1991) sowie zur Disziplinierung in „Überwachen und Strafen“ (Foucault 1977) als aufeinander beziehbar anzusehen.

In seiner Inauguralvorlesung formuliert Foucault unmissverständlich, dass „in dem, was man die ‚Disziplinen‘ nennt, [...] ein Prinzip der Einschränkung zu erkennen“ sei (Foucault 1991: 22) und erläutert dies wie folgt:

[E]ine Disziplin ist nicht die Summe dessen, was bezüglich einer bestimmten Sache Wahres gesagt werden kann; sie ist auch nicht die Gesamtheit dessen, was über eine bestimmte Gegebenheit aufgrund eines Prinzips der Kohärenz oder der Systematizität angenommen werden kann. Die Medizin besteht nicht aus der Gesamtheit dessen, was man bezüglich der Krankheit Wahres sagen kann; die Botanik kann nicht als die Summe aller Wahrheiten, welche Pflanzen betreffen, definiert werden. Es gibt dafür zwei Gründe: einmal bestehen die Botanik oder die Medizin, ebenso wie jede andere Disziplin, nicht nur aus Wahrheiten, sondern auch aus Irrtümern [...]. Aber außerdem muss ein Satz, damit er zur Botanik oder zur Medizin gehöre, Bedingungen entsprechen, die in gewisser Weise strenger und komplexer sind, als es die reine und einfache Wahrheit ist: jedenfalls Bedingungen anderer Art. (ebd.: 22 f.)

Disziplinen sind dieser Auffassung zufolge durch ihre prinzipielle Geschlossenheit gekennzeichnet. Um etwas zu einer Disziplin beizutragen (und als ihr zugehörig zu gelten), ist die Einhaltung spezifischer disziplinärer Bedingungen erforderlich. Foucault spricht in diesem Zusammenhang nicht von Erkenntnissen oder Inhalten oder Themen, die für die Zugehörigkeit zu einer Disziplin ausschlaggebend sind, sondern vielmehr von ‚Sätzen‘, deren Äußerung nur dann als disziplinär zugehörig anerkannt wird, wenn sie bestimmte Bedingungen erfüllen. So müssen sich beispielsweise Sätze im Bereich der Botanik

auf eine bestimmte Gegenstandsebene beziehen: vom Ende des 17. Jahrhunderts an muss z. B. ein Satz, um ein ‚botanischer‘ Satz zu sein, die sichtbare Struktur der Pflanze,

das System ihrer nahen und fernen Ähnlichkeiten oder die Mechanik ihrer Flüssigkeiten betreffen (und er durfte nicht, wie noch im 16. Jahrhundert, ihre symbolischen Bedeutungen einbeziehen oder gar die Gesamtheit der Kräfte und Eigenschaften, die man ihr in der Antike zusprach). Ein Satz muss aber auch begriffliche oder technische Instrumente verwenden, die einem genau definierten Typ angehören: vom 19. Jahrhundert an war ein Satz nicht mehr medizinisch, ‚fiel er aus der Medizin heraus‘ und galt als individuelle Einbildung oder volkstümlicher Aberglaube, wenn er zugleich metaphorische, qualitative und substantielle Begriffe enthielt (z. B. die Begriffe der Verstopfung, der erhitzten Flüssigkeiten oder der ausgetrockneten Festkörper); er konnte aber, ja er musste Begriffe verwenden, die ebenso metaphorisch sind, aber auf einem anderen Modell aufbauen, einem funktionellen und physiologischen Modell (so die Begriffe der Reizung, der Entzündung oder der Degenerierung der Gewebe). Darüber hinaus muss ein Satz, um einer Disziplin anzugehören, sich einem bestimmten theoretischen Horizont einfügen (ebd.: 23 f.).

Zur Illustration dieser Erklärung verweist Foucault auf die Mendelschen Erbgesetze, die über lange Zeit von Vertretern der Biologie bzw. der Botanik nicht anerkannt wurden. „Man hat sich oft gefragt, wie die Botaniker oder die Biologen des 19. Jahrhunderts es fertiggebracht haben, nicht zu sehen, dass das, was Mendel sagte, wahr ist“, so Foucault (ebd.: 24). Diese Nichtakzeptanz kann nicht durch so etwas wie faktische Korrektheit oder Inkorrektheit erklärt werden, sondern liege vielmehr darin begründet, dass Mendel seine Gedanken nicht in Sätzen ausdrückte, die als der Disziplin zugehörig erkannt wurden, da er „von Gegenständen sprach, dass er Methoden verwendete und sich in einen theoretischen Horizont stellte, welche der Biologie in seiner Epoche fremd waren“ (ebd.: 24).

Es fällt auf, dass Foucault hier nicht von Wahrheiten *per se* spricht, sondern von Sätzen, also von der sprachlichen Darstellung bzw. Repräsentation von Beobachtungen bzw. Forschungsbefunden. Was er mit dem Beispiel Mendels zeigen will, ist die Schwierigkeit, eine Beobachtung sprachlich so auszudrücken, dass sie für andere Fachkolleginnen akzeptabel erscheint. Es geht hier darum, dass Wahrheiten nach Foucault nicht getrennt werden können von Diskurs: Nur wenn man sich innerhalb eines bestimmten Diskurses äußert und dessen Regeln einhält, können die eigenen Sätze überhaupt hinsichtlich ihres Wahrheitsgehalts geprüft werden. Selbst, wenn ein Satz falsifiziert oder abgelehnt wird, muss er doch zuerst einmal innerhalb einer Disziplin als disziplinär zugehörig akzeptiert werden. Das wiederum zeigt deutlich, dass Disziplin sowohl etwas mit der Zugehörigkeit zu einem Fachbereich als auch mit Gehorsam zu tun hat. Der Ungehorsam Mendels lag darin, dass er eine andere Sprache und andere Methoden verwendete, was seine Sätze als nicht disziplinär zugehörig, ja als undiszipliniert erscheinen ließ. Foucault fasst dies folgendermaßen zusammen:

Es ist immer möglich, dass man im Raum eines wilden Außen die Wahrheit sagt; aber im Wahren ist man nur, wenn man den Regeln einer diskursiven ‚Polizei‘ gehorcht, die man in jedem seiner Diskurse reaktivieren muss. Die Disziplin ist ein Kontrollprinzip der Produktion des Diskurses. Sie setzt ihr Grenzen durch das Spiel einer *Identität*, welche die Form einer *permanenten Reaktualisierung der Regeln* hat. (ebd.: 25; Hervorh. i. Orig.)

Die Unterscheidung zwischen ‚die Wahrheit sagen‘ und ‚im Wahren sein‘ markiert diesem Gedanken gemäß die Disziplinarität bzw. disziplinäre Akzeptanz und damit wissenschaftliche Zugehörigkeit. Entscheidend ist die Positionierung von Aussagen ‚im Wahren‘ – nur indem sie die Bedingungen des jeweiligen Fachdiskurses erfüllen, können entsprechende Aussagen anerkannt und überhaupt einer kritischen Betrachtung unterzogen werden.

Betrachtet man diese Überlegungen zur Disziplin nun im Rahmen eines grundsätzlich interdisziplinären Feldes wie der FSD, so ergeben sich interessante Einsichten. Zum einen ist die Tendenz zur Interdisziplinarität (nicht nur in der FSD, sondern mittlerweile in nahezu allen geistes- und gesellschaftlichen Fachbereichen) Zeichen für die Öffnung und damit Akzeptanz von deutlich mehr ‚Sätzen‘ als traditionelle disziplinäre Grenzen zugelassen haben. Zugleich ist mit dieser breiteren Akzeptanz jedoch auch eine mögliche Disziplinlosigkeit verbunden, also die Auflösung von Grenzen zwischen verschiedenen Fach- und Gegenstandsbereichen mit ihren tradierten Methoden, Theorien und Metaphern bzw. ‚Sätzen‘. Inwiefern also kann man bei der FSD von *einer* Disziplin reden, und inwiefern ist es eine *Disziplin*?

3.3 Fremdsprachendidaktik: *eine* Disziplin? Eine *Disziplin*?

Inwiefern man bei der FSD von einer Disziplin sprechen kann, ist vor dem Hintergrund meiner Ausführungen sowohl zu bejahen als auch zu verneinen. Betrachtet man die oben als Buntheit charakterisierten Forschungen und Aktivitäten der FSD, so hat man es nicht mit einer Disziplin zu tun, die sich durch eindeutige und einheitliche Zugriffe, Theorien und Modelle auszeichnet. Vielmehr weisen Fremdsprachendidaktikerinnen ein sehr heterogenes Wissen auf, das je nach Sprache(n) und den z. T. damit verbundenen kulturellen Themen und Fragestellungen sowie Erkenntnisinteressen und Forschungsmethoden stark variiert. Entsprechend variieren auch die akzeptablen Sätze – es gibt innerhalb der FSD durchaus verschiedene Diskurse, die z. T. deutlich divergieren, und zwar nicht nur hinsichtlich der verschiedenen sprachlichen Ausrichtung ihrer Vertreterinnen (z. B. englisch-, französisch-, russisch-, deutsch-, oder spanischsprachige Literatur und Linguistik, kulturhistorische Entwicklungen von Sprachgemeinschaften, die diese Sprachen oder ihre Varianten verwenden, Lern- und Lehrerfahrungen und Curriculum-

entwicklung etc.), sondern auch hinsichtlich der methodischen Orientierungen von Forschungsprojekten zwischen eher quantitativ-nomologischen vs. eher qualitativ-interpretativen Zugriffen, wie auch im Hinblick auf unterschiedliche bildungstheoretische Orientierungen in Ansätzen und Theorien der FSD (was im DFG-Modell unter ideologischen Strukturen gefasst wurde), etwa zwischen Kompetenzentwicklung und Persönlichkeitsentwicklung (vgl. auch Breidbach 2008, Küster/Plikat 2018). Die Liste der Differenzen und Variationen kann geradezu endlos fortgeführt werden, und es gibt gute Gründe zu behaupten, dass es sich bei der FSD *nicht* um *eine* Disziplin handelt. Das lässt sich nicht zuletzt daran ablesen, dass viele Fremdsprachendidaktikerinnen durchaus unterschiedliche Zugehörigkeiten zu verschiedenen Forschungs- und Praxisgemeinschaften haben, die sich z. T. auch in Mitgliedschaften in unterschiedlichen Forschungsgesellschaften oder Publikation in unterschiedlichen wissenschaftlichen Organen ablesen lassen.

Dennoch ist es möglich zu argumentieren, dass die FSD sehr wohl als *eine* Disziplin gelten kann. Denn bei aller Differenz zwischen fremdsprachendidaktischen Diskursen bleibt dennoch der Tatbestand, dass sich die Vertreterinnen des Faches alle primär dem Lehren und Lernen von Sprachen widmen, und dieser vergleichsweise klar umreißbare Gegenstandsbereich legitimiert die Klassifizierung der FSD als wissenschaftliche Gemeinschaft. Die sprachenübergreifende Kooperation im Sinne fremdsprachendidaktischer Themen und Problemfelder ist dabei nicht nur politisch wichtig (etwa, um nicht als Einzelsprachdidaktikerin in philologischen Disziplinen isoliert zu werden und um dem Phänomen des ständigen Rad-Neuerfindens nach Möglichkeit vorzubeugen), sondern auch im Hinblick auf Mehrsprachigkeit als Lernziel und als gesellschaftliches Faktum notwendig. Die unterschiedlichen Herangehensweisen und Erkenntnisinteressen im Hinblick auf das Lehren und Lernen von Sprachen weisen bei aller Heterogenität nämlich genügend Gemeinsamkeiten auf, so dass es nur folgerichtig erscheint, hier von *einer* Disziplin zu sprechen; und je mehr Sprachen verwendet, gelernt und gelehrt werden, desto wichtiger ist die Berücksichtigung der bereits vorhandenen Mehrsprachigkeit von Lehrenden und Lernenden sowie ihren Lernbiographien, was für eine imminente Verbindung der verschiedenen Sprachdidaktiken wie auch von vielfältigen methodischen Orientierungen und Sichtweisen spricht.

Stellen wir die Frage nach der Identität der FSD nun in leicht verrückter Perspektive mit Blick auf ihre Disziplinarität, so ergibt sich ebenfalls kein klares Bild, wie sich schon zuvor angedeutet hat. Denn kann man die FSD wirklich als *Disziplin* sehen?

Einerseits ja: Es gibt einen gemeinsamen Gegenstandsbereich, das Lehren und Lernen von Sprachen. Auch angesichts der historischen Entwicklung der Lehrerbildung kann man argumentieren, dass die FSD als eine Disziplin zu verstehen

ist, die sich primär mit der Erforschung von Fremdsprachenunterricht sowie der Lehrerbildung befasst. Doch schaut man auf die vielen Themen, Aufgaben und Forschungsarbeiten, die inzwischen in der FSD behandelt werden, so wird das Bild deutlich komplizierter, wie wir bereits oben gesehen haben. Denn was die Gehorsampflicht von Fremdsprachendidaktikerinnen angeht, ist zu beobachten, dass vieles als disziplinär zugehörig anerkannt wird, was z. T. durchaus disparat ist. Das oben als Buntheit bezeichnete Charakteristikum der FSD lässt insofern ernsthafte Zweifel aufkommen, was es mit der Disziplin der FSD auf sich hat. Dabei spiegelt die Interdisziplinarität der Arbeiten der FSD die Komplexität des Gegenstandsbereichs der FSD wider, dessen Durchdringung in der Tat zahlreiche Perspektiven erfordert, die man traditionell in Fachbereichen wie Psychologie, Kulturwissenschaften, Erziehungswissenschaften, Philosophie und Soziologie, Literatur- und Medienwissenschaften etc. findet. Mit dieser Interdisziplinarität ist auch die prinzipielle Bereitschaft verbunden, ‚Sätze‘ als der FSD zugehörig zu akzeptieren, die auf den ersten Blick vielleicht wenig mit dem Gegenstandsbereich zu tun haben. Die FSD zeichnet sich heute gerade dadurch aus, dass hier eine große Offenheit (häufig auch Neugier) existiert, was Einsichten und Ansätze aus anderen Disziplinen betrifft. Diese Offenheit ist gewissermaßen Zeichen einer mitunter undisziplinierten Disziplin, deren komplexe Forschungsgegenstände nun einmal nicht adäquat erfasst werden können, wenn man nur im eigenen Saft schmort. Was dieser eigene Saft der FSD ist, lässt sich allerdings gar nicht wirklich sagen – es scheint eher, dass das disziplinäre Reinheitsgebot von der FSD schon immer großzügig ausgelegt und mitunter auch einfach ignoriert wurde. Wir haben es nun einmal mit einem Feld zu tun, das bunt ist. Einfarbige Disziplinarmaßnahmen scheinen fehl am Platz und kontraproduktiv. Insofern kann man sagen, dass die FSD zwar durchaus eine Disziplin ist, aber eine undisziplinierte.

4 Fazit: Ungehorsame Disziplin?

Natürlich ist die ungehorsame Disziplin ein Oxymoron. In gewisser Weise zumindest. Aber so oxymoronisch ist dieses Etikett nun doch nicht, denn es erfasst die Spannungsverhältnisse, die in einem immanent interdisziplinären Fachbereich wie der FSD vorliegen. Wer heute als Doktorandin eine Arbeit in der FSD anfertigen möchte, stellt sofort fest, dass jegliche Forschungsprojekte die Lektüre und Auseinandersetzung mit Themen und Schriften erfordern, die nicht nur aus der FSD stammen. Und auch die existierenden Arbeiten aus der FSD greifen auf Theorien, Modelle und Ansätze zahlreicher anderer Fachbereiche zurück. Sich als Nachwuchswissenschaftlerin disziplinaradäquat zu positionieren, erfordert insofern zwangsläufig den Blick in andere Disziplinen und die Durchdringung

des je eigenen Fragenkomplexes mit Hilfe anderer Perspektiven, die (noch) nicht fremdsprachendidaktisch erfasst oder in dem betreffenden Kontext angemessen berücksichtigt wurden. Dass dies z. T. mit erheblichem Aufwand, Kopfschmerzen und Schlaflosigkeit verbunden ist, ist kein Geheimnis und hat schon so manche Fremdsprachendidaktikerin an ihre Grenzen gebracht.

Insofern ist zu konstatieren, dass man als Fremdsprachendidaktikerin, um dem komplexen Gegenstandsbereich gerecht zu werden, immer auch Dilettantin bleibt. Wir berufen uns auf Arbeiten z. B. aus der Soziologie oder Neurobiologie, sind aber keine Soziologinnen oder Neurobiologinnen. Und wenn Soziologinnen oder Neurobiologinnen unsere Arbeiten lesen, sind sie höchstwahrscheinlich nur mittelmäßig beeindruckt. Man kann natürlich das fremdsprachendidaktische Dilettieren verurteilen und nach mehr Disziplin rufen. Man kann aber auch versuchen, das eigene Dilettieren möglichst weiter zu perfektionieren, allerdings ohne diesen Umstand zu verkennen. Ein so interdisziplinärer Fachbereich wie die FSD kann nun einmal nicht so stark diszipliniert werden, dass man dem Dilettantismus grundsätzlich vorbeugen kann. Wichtig scheint mir deshalb vor allem, so etwas wie eine Dilettantismus-Awareness zu entwickeln. Ich weiß, dass ich nicht nichts weiß. Die Reduktion des Disziplinarzwangs durch immanente Interdisziplinarität in der FSD führt insofern zur Befreiung und verpflichtet doch zugleich zur Selbstdisziplin: Wir sind nicht unbedingt Gehorsam verpflichtet, sondern wildern in all denjenigen Gefilden, die uns helfen können, unseren Gegenstandsbereich besser bzw. genauer zu erfassen. Und trotzdem verpflichten wir uns, die Buntheit unseres Faches aufrecht zu erhalten und die einzelnen Farben möglichst leuchtend zu repräsentieren. Wohl wissend, dass uns dabei Grenzen auferlegt sind.

Literatur

- Breidbach, Stephan (2008). Fremdsprachliche Kompetenzen jenseits der Standardisierbarkeit: Warum mit den ‚Bildungsstandards‘ die Probleme für eine bildungsorientierte Fremdsprachendidaktik erst anfangen. In: Lüger, Hans-Helmut / Andrea Rössler (Hrsg.). *Wozu Bildungsstandards? Zwischen Input- und Outputorientierung in der Fremdsprachenvermittlung*. (Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Sonderheft 13). Landau: Verlag Empirische Pädagogik, 117–133.
- Decke-Cornill, Helene / Küster, Lutz (2015). *Fremdsprachendidaktik. Eine Einführung*. 3. vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: Gunter Narr.
- Deutsch, Bettina (2016). *Mehrsprachigkeit durch bilingualen Unterricht? Analysen der Sichtweisen aus europäischer Bildungspolitik, Fremdsprachendidaktik und Unterrichtspraxis*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

- Deutsche Gesellschaft für Fremdsprachenforschung (o. J.) *Deutsche Gesellschaft für Fremdsprachenforschung (DGFF)*. Online: <http://www.dgff.de/de> [8.11.2018].
- Douglas Fir Group (2016). A transdisciplinary framework for SLA in a multilingual world. *The Modern Language Journal* 100/supplement, 19–47.
- Fairclough, Norman (2003). *Analysing Discourse. Textual analysis for social research*. London: Routledge.
- Fawcett, Jacqueline (2013). Thoughts about multidisciplinary, interdisciplinary and transdisciplinary research. *Nursing Science Quarterly* 26/4, 376–379.
- Foucault, Michel (1977). *Überwachen und Strafen: Die Geburt des Gefängnisses*. Übers. v. Walter Seitter. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1991). *Die Ordnung des Diskurses*. Übers. v. Walter Seitter. Mit einem Essay von Ralf Konersmann. Frankfurt am Main: Fischer.
- Gogolin, Ingrid (1994). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster: Waxmann.
- Haack, Adrian (2017). *Dramapädagogik, Selbstkompetenz und Professionalisierung: Performative Identitätsarbeit im Lehramtsstudium Englisch*. Stuttgart: J. B. Metzler.
- Huber, Andreas / Kniefacz, Katharina / Krysl, Alexander (2011). *Universität und Disziplin: Angehörige der Universität Wien und der Nationalsozialismus*. Münster: LIT Verlag.
- Klippel, Friederike (2016). *Chronologie der Dissertationen und Habilitationen in den fremdsprachendidaktischen Disziplinen*. Online: http://www.dgff.de/fileadmin/user_upload/dokumente/Veroeffentlichungen/Chronologie_Diss_u_Habil_bis_Ende_2015_korr.pdf [18.8.2018].
- Kramsch, Claire (2000). Second Language Acquisition, Applied Linguistics, and the teaching of foreign languages. *The Modern Language Journal* 84/3, 311–326.
- Küster, Lutz / Plikat, Jochen (Hrsg.) (2018). Fachlichkeit und Erziehungsauftrag im schulischen Fremdsprachenunterricht. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 47/1.
- Rokitzi, Christiane (2016). *Alphabetisierung von erwachsenen Migranten nach Montessori: Ein methodischer Ansatz für die Fremd- und Zweitsprache Deutsch*. Marburg: Tectum.
- Sleich, Marlis (2015). *Geschichte des internationalen Schülerbriefwechsels: Entstehung und Entwicklung im historischen Kontext von den Anfängen bis zum Ersten Weltkrieg*. Münster: Waxmann.
- Schmenk, Barbara (2015). Eine sonderbare Spezies: Fremdsprachendidaktik. Eine (?) Disziplin (?) an den Schnittstellen von akademischen, bildungspolitischen, gesellschaftlichen und erzieherischen Forschungs- und Wirkungsfeldern. In: Doff, Sabine / Grünwald, Andreas (Hrsg.). *WECHSEL-Jahre? Wandel und Wirken in der Fremdsprachenforschung*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag, 5–16.

- Seidelmann, Tanja (2016). Zum Umgang mit legasthenen Kindern im frühen Englischunterricht. Online: https://publikationsserver.tu-braunschweig.de/servlets/MCRFileNodeServlet/dbbs_derivate_00042014/Diss_Seidelmann_Tanja.pdf [18.8.2018].
- Toomey, Anne H. / Markusson, Nils / Adams, Emily / Brockett, Beth (2015). Inter- and Trans-disciplinary Research: A Critical Perspective. *Global Sustainable Development Report Brief*, 1–3. Online: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/612558-Inter-%20and%20Trans-disciplinary%20Research%20-%20A%20Critical%20Perspective.pdf> [18.8.2018].
- Wikipedia (o. J.). *Fremdsprachendidaktik*. Online: <https://de.wikipedia.org/wiki/Fremdsprachendidaktik> [23.8.2018].