

Mareike Tödter

Fremdheit im Englischunterricht

Eine interdisziplinäre Grundlagenarbeit
zur Gestaltung von Fremdheitserfahrungen

Roman Bartosch, Wiebke Dannecker, Andreas Köpfer (Hg.)

DIVERSITÄTSORIENTIERTE
LITERATUR-, KULTUR- UND SPRACHDIDAKTIK

Band 5

Mareike Tödter

Fremdheit im Englischunterricht

Eine interdisziplinäre Grundlagenarbeit
zur Gestaltung von Fremdheitserfahrungen

 Wissenschaftlicher Verlag Trier

Tödter, Mareike:

Fremdheit im Englischunterricht. Eine interdisziplinäre
Grundlagenarbeit zur Gestaltung von Fremdheitserfahrungen /
Mareike Tödter. -

Trier : WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2023
(Diversitätsorientierte Literatur-,
Kultur- und Sprachdidaktik; Band 5)
ISBN 978-3-86821-980-7

Die vorliegende Arbeit wurde von der
Philosophischen Fakultät der Universität zu Köln
als Dissertation angenommen.

Umschlaggestaltung: Brigitta Disseldorf

© WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2023
ISBN 978-3-86821-980-7

Alle Rechte vorbehalten
Nachdruck oder Vervielfältigung nur mit
ausdrücklicher Genehmigung des Verlags

WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier
Postfach 4005, 54230 Trier
Bergstraße 27, 54295 Trier
Tel. (0651) 41503, Fax 41504
Internet: <http://www.wvttrier.de>
E-Mail: wvt@wvttrier.de

Inhalt

Dank	ix
Abkürzungsverzeichnis.....	x
1 Einleitung.....	1
2 Ausgangslage: Fremdheit als umkämpfter Begriff und potenziell spaltendes Phänomen im 21. Jahrhundert.....	7
TEIL I: EINE BESTIMMUNG VON FREMDHEIT UND DEM UMGANG MIT FREMDEM IM ENGLISCHUNTERRICHT.....	13
3 Mit Fokus auf das Fremde – die Suche nach einem Begriffsverständnis für den 'Fremdsprachenunterricht'	15
3.1 Eine soziologische, kulturwissenschaftliche und philosophische Annäherung an die Begriffe 'Fremdheit' und 'Fremde*r'	15
3.1.1 Fremdheit als Fremdeheitszuschreibung	16
3.1.2 Fremdheit als bestimmtes Beziehungsverhältnis	18
3.1.3 Überlegungen zu der Figur des Fremden: Rolle und Funktion	20
3.1.4 Fremdheit als Fremdheitserfahrung	25
3.2 Die Begegnung mit dem 'Fremden' im 'Fremdsprachenunterricht' – Grundlegende Überlegungen zu Beginn.....	28
3.3 Das Fremde im Englischunterricht anders gedacht – Überblick über den Stand der Theoretisierung des Fremden in der Englischdidaktik	34
4 Erfahrungen als Zugriffspunkt für Fremdheit: Ausdifferenzierung und Begründung des Konzepts und eines damit verfolgten didaktischen Ziels	42
4.1 Begründung der Bestimmung von Fremdheit als Erfahrung – Fremdheitserfahrungen als Chance im Englischunterricht	42
4.2 Welcher Umgang mit Fremdheit – Herleitung einer begründeten Zielbestimmung für den Englischunterricht	48
4.2.1 Normative Grundlagen aus der Philosophie und der Politischen Theorie	48
4.2.1.1 Arten des Umgangs mit Fremdheit.....	48
4.2.1.2 Kernfrage im Umgang mit Fremdheit: Kann und sollte das Fremde verstanden werden?	61
4.2.2 Umgang mit Fremdheit in der Sprachdidaktik – Annahmen und Erkenntnisse im Lichte der normativen Grundlagen.....	67
4.2.2.1 Das Fremde in der Didaktik des Fremdverstehens.....	68
4.2.2.2 Das Fremde in Hunfelds 'Skeptischer Hermeneutik'.....	76
4.3 Fremdheitserfahrungen als Anlass für Aushandlungsprozesse – Herleitung einer Zielbestimmung, ihre Begründung und mögliche Anschlusspunkte.....	79

5	Zwischenstand: Fremdheitserfahrungen im Englischunterricht und die sich für Teil II der Forschungsarbeit ergebende Fragestellung.....	93
TEIL II: DIE INSZENIERUNG VON FREMDHEIT IM ENGLISCHUNTERRICHT		103
6	Vorgehensweise bei der Beantwortung der dritten Forschungsfrage.....	105
7	Definition von Inszenierungsprinzipien	111
8	Baustein A: Exploration der fachspezifischen Erkenntnisse über Inszenierungsprinzipien von Fremdheitserfahrungen im Englischunterricht.....	117
8.1	Untersuchung konzeptioneller Ansätze in der Sprachdidaktik	117
8.1.1	Analyse von 'Hans Hunfeld (2004): Skeptische Hermeneutik'	121
8.1.1.1	Der Kontext des Textes	121
8.1.1.2	Die im Text vorgeschlagenen Prinzipien	121
8.1.1.3	Diskussion der Prinzipien	126
8.1.2	Analyse von 'Nicola Mitterer (2016): Responsive Literaturdidaktik'.....	132
8.1.2.1	Der Kontext des Textes	132
8.1.2.2	Die im Text vorgeschlagenen Prinzipien	135
8.1.2.3	Diskussion der Prinzipien	140
8.1.3	Analyse von 'Stephan Breidbach (2007): Eine Reflexive Didaktik für den bilingualen Sachfachunterricht'	144
8.1.3.1	Der Kontext des Textes	144
8.1.3.2	Die im Text vorgeschlagenen Prinzipien	147
8.1.3.3	Diskussion der Prinzipien	154
8.1.4	Analyse von 'Thorsten Merse (2017): Queere Perspektiven auf den Englischunterricht'	163
8.1.4.1	Der Kontext des Textes	163
8.1.4.2	Die im Text vorgeschlagenen Prinzipien	166
8.1.4.3	Diskussion der Prinzipien	170
8.1.5	Analyse von 'Jochen Plikat (2017) – Fremdsprachliche Diskursbewusstheit'	178
8.1.5.1	Der Kontext des Textes	178
8.1.5.2	Die im Text vorgeschlagenen Prinzipien	181
8.1.5.3	Diskussion der Prinzipien	183
8.2	Untersuchung empirischer Studien in der Sprachdidaktik.....	188
8.2.1	Wie Fremdheitserfahrungen inszeniert werden können.....	189
8.2.2	Wie Schüler*innen unterschiedlich mit Irritationen umgehen.....	199
8.2.3	Wie Aushandlungsprozesse inszeniert werden können.....	202
9	Baustein B: Exploration der Rahmenbedingungen einer Inszenierung von Fremdheitserfahrungen.....	215
9.1	Analyse der individuellen Ebene – Psychologische Erkenntnisse zur Verarbeitung von Dissonanzen und zum Umgang mit Stereotypen	215
9.1.1	Wann Fremdheitserfahrungen (nicht) entstehen	216
9.1.2	Wie Menschen (unterschiedlich) mit Irritationen umgehen.....	236

9.1.3	Wie Aushandlungsprozesse in der Gruppe Fremdheitserfahrungen und deren Versprachlichung beeinflussen können.....	242
9.1.4	Bewertung und Einordnung der aus psychologischen Studien generierten Inszenierungsprinzipien	245
9.2	Analyse der institutionellen Ebene – Umgang mit Fremdheitserfahrungen im schulischen Kontext	252
10	Baustein C: Exploration des Erfahrungswissens von Expert*innen der Unterrichtspraxis	262
10.1	Lehrkräfte als Expert*innen der Praxis und von Unterrichtsplanung	262
10.1.1	Expert*inneninterviews als Erhebungsform	263
10.1.2	Die Expertise von Lehrkräften.....	264
10.2	Die Datenerhebung.....	266
10.2.1	Erstellung und Einsatz des Leitfadens	267
10.2.2	Datenerhebung und Zugang zum Feld.....	269
10.3	Auswertung der Interviews	270
10.3.1	Auswertungsmethode(n).....	270
10.3.2	Einschätzung der Expertisegrade.....	274
10.3.3	Ergebnisse der thematischen Analyse.....	275
10.3.3.1	Forschungsfrage I: Wie Fremdheitserfahrung initiieren	275
10.3.3.2	Forschungsfrage II: Wie Aushandlungen inszenieren.....	289
10.3.3.3	Forschungsfrage III: Wo liegen Schwierigkeiten für eine Inszenierung von Fremdheitserfahrungen im Englischunterricht?.....	299
10.3.3.4	Codes, die nicht zu den Forschungsfragen gehören	303
10.3.4	Diskussion der Ergebnisse	304
10.3.4.1	Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse	304
10.3.4.2	Formulierung der Ergebnisse in Inszenierungsprinzipien.....	307
10.3.4.3	Limitationen und Stärken der Studie	311
11	Modellbildung auf Grundlage der vorherigen Untersuchungen	313
11.1	Die Meta-Prinzipien festlegen als Antwort auf die beiden Forschungsunterfragen	314
11.2	Die Meta-Prinzipien durch pragmatische und spezifische Prinzipien konkretisieren und ausdifferenzieren.....	320
11.2.1	Meta-Prinzip: Komplexe Perspektivierungen bei den Schüler*innen fördern und die Schüler*innen beim Aushalten von daraus entstehenden Konflikten unterstützen.....	321
11.2.2	Meta-Prinzip: Die Aushandlungen im Unterricht bilden ein eigenständiges Verstehensgespräch.....	332
11.2.3	Meta-Prinzip: Die schüler*innenseitigen Erfahrungen des Gegenstandes und dadurch auch die individuellen Hintergründe der Schüler*innen leiten das Unterrichtsgespräch.....	340
11.2.4	Meta-Prinzip: Die Aufmerksamkeit der Schüler*innen für die Wahrnehmung des Widersprüchlichen und des Irritierenden schulen.....	347
11.3	Darstellung des entwickelten Modells.....	353
11.4	Überblick über nicht in das Modell übernommene Prinzipien	355

12	Fazit und Ausblick	357
13	Bibliographie.....	364
14	Anhang.....	392
14.1	Abbildungsverzeichnis	392
14.2	Tabellenverzeichnis.....	392
14.3	Abstract des Promotionsvorhabens	396
14.4	Ausführliche Liste der ausgewerteten, empirischen Studien aus der Sprachdidaktik.....	397
14.5	Vollständige Liste der Inszenierungsprinzipien aus den psychologischen Studien	401
14.6	Leitfaden für die Expert*inneninterviews	404
14.7	Angaben der Expertisekriterien bei der Auswahl der Interviewpartner*innen	406
14.8	Richtlinien der Transkription	407
14.9	Abbildung des Modells inklusive spezifischer Prinzipien.....	408

Dank

Der vorliegende Band ist die Veröffentlichung meiner Dissertation, welche ich im Januar 2022 an der Universität zu Köln verteidigt habe. Die Arbeit entstand sowohl an der Universität Bremen als auch an der Universität zu Köln. Sie wäre ohne die zahlreichen, inspirierenden Unterhaltungen mit Kolleg*innen, Freund*innen und meiner Familie, kurz, ohne die kritischen und wohlwollenden Nachfragen sowie die fachliche und mentale Unterstützung vieler Menschen, nicht in dieser Form möglich gewesen. Bei diesen Menschen möchte ich mich an dieser Stelle bedanken.

Zunächst gilt mein Dank den Lehrkräften, die sich trotz der hohen Arbeitsbelastung im Corona-Jahr 2021 die Zeit genommen haben, sich von mir interviewen zu lassen. Ohne die auf diese Weise mit mir geteilte Expertise hätte ein integraler Bestandteil meiner Arbeit gefehlt und die Arbeit an Tiefe eingebüßt.

Zutiefst bedanken möchte ich mich ebenfalls bei meinen Betreuer*innen Roman Bartosch, Lotta König und Wiebke Dannecker, die mir in vielen inhaltlichen, methodischen und strategischen Fragen beratend beigestanden, mich angeleitet und zum Weiterdenken angeregt haben. Der Dank gebührt hier ganz besonders Roman Bartosch: Mit seinem inhaltlichen Interesse an meiner Arbeit und seinem unerschöpflichen Fachwissen hat er mich beim Promovieren wesentlich unterstützt.

Eine immense inhaltliche Stütze während des gesamten Promotionsprozesses waren mir die verschiedenen Kolloquien, in denen ich meine Gedanken präsentieren und ordnen durfte. Ich danke deshalb allen Kolleg*innen aus dem Englischen Seminar II und der Graduiertenklasse 10 der a.r.t.e.s. *Graduate School for the Humanities* (beide Universität zu Köln) sowie allen Kolleg*innen des Kolloquiums des Zentrums für Arbeit und Politik (zap), der AG Fremdsprachendidaktik Englisch, des Doktorand*innen-netzwerkes NetzFremd 10, der Schreibwerkstätten von BYRD und von der Perspektive Promotion (alle Universität Bremen). Der Austausch mit euch hat meine Arbeit wesentlich mitgeformt! Danke auch an alle Mitglieder unserer selbstorganisierten Schreibgruppe: Ohne euch hätte die Arbeit an der Dissertation nur halb so viel Freude gemacht! Ganz besonders möchte ich aber Nelli Mehlmann, Lilith Rüschenpöhler, Alex Rösner, Helen Cornelius, Sina Derichsweiler und Larena Schäfer danken, denn ohne euch wäre dieses Projekt wohl ein ums andere Mal frühzeitig begraben worden! Danke, dass ihr immer an mich und das Thema geglaubt habt.

Schließlich möchte ich meinen ausdauernden (Korrektur-)Leser*innen ein besonderes Dankeschön aussprechen: Danke Clara Suchodolski, Daniel Stickan, Lilith Rüschenpöhler und Hans-Peter Tödter für das Aufspüren der ganzen Fehlerteufel und für die scharfsinnigen Kommentare sowie eure kritischen Nachfragen, die die Arbeit leserlicher und kohärenter haben werden lassen. Und zuletzt ein großes Danke an Florian Wicke dafür, dass du mir in den letzten Monaten so geduldig den Rücken gestärkt hast, und an meine Eltern sowie meine Mitbewohner*innen, die mich während der Promotionszeit treu durch alle Höhen und Tiefen begleitet haben.

Abkürzungsverzeichnis

CLIL	Content and Language Integrated Learning
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DBR	Design-Based-Research
DEAR	Drop Everything and Read (Methode)
Emp. St.	Empirische Studien der Fachdidaktik
GER	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen
ICC	Intercultural Communicative Competence
Inst.	Institutionelle Rahmenbedingungen
L1	Die erste(n) gelernte(n) Sprache(n)
L2	Alle nachfolgend gelernten Sprachen
LK	Lehrkraft
Psych. St.	Psychologische Studien
Sek (I oder II)	Sekundarstufe (I oder II)
SuS	Schüler*innen
WHO	Weltgesundheitsorganisation

1 Einleitung

Wie gehen wir um mit dem andersdenkenden Anderen? Wie gehen wir um mit denen, die unserer Meinung nach nicht 'dazugehören'? Wie gehen wir um mit einer Pandemie, die uns unsere eigene Verwundbarkeit vor Augen führt und unsere Normalität plötzlich unsicher erscheinen lässt? Mit anderen Worten: Wie gehen wir um mit der eigenen Angst und Unsicherheit, die durch Unvertrautheit, Krisen und Veränderungen hervorgerufen werden? Diese großen Fragen können selbstverständlich nicht in einer Dissertation umfassend bearbeitet werden. Sie bilden aber den Anlass und sind Ausdruck der Dringlichkeit sich mit der Frage zu beschäftigen, wie wir mit einem Phänomen umgehen und vielleicht auch (wieder) lernen können umzugehen, das all diesen Fragen zu Grunde liegt und uns in verschiedensten Facetten begegnet, weswegen es immer wieder neu bewältigt werden muss: Der Erfahrung von Fremdheit.

Obwohl uns Fremdheitserfahrungen in stets unterschiedlichem Gewand begegnen, wird Fremdheit meist im Rahmen von Fremdzuschreibungen diskutiert. Dies bedeutet, dass Fremdheit – einem "Label" (Hahn 1994: 140) gleich – einer Person oder einer Gruppe zugeschrieben wird, sodass es irgendwann so erscheint, als sei diese Fremdheit eine Eigenschaft der Gruppe selbst. Der Sozialwissenschaftler Yaşar Aydın (2009: 73) schlägt den Begriff 'Fremdheitszuschreibung'¹ treffenderweise vor, um hervorzuheben, dass es sich eigentlich um eine Zuschreibung von Fremdheit handelt. Über diese Zuschreibung wird festgelegt, dass 'sie' nicht dazugehören, wobei ein kontingentes Merkmal der Andersartigkeit darüber bestimmt, wer als fremd gilt (siehe auch Aydın 2009: 233; Kristeva 2008: 105).² Im öffentlichen Diskurs und im Alltag wird Fremdheit vorwiegend in diesem Sinne verstanden. Das Thema zeichnet sich (zunehmend) als emotional besetzt und heiß umkämpft aus (siehe genauer in Kapitel 2). Fremdheit als Gefühl und Erfahrung sucht uns aber auch heim, wenn wir nicht vorher eine Gruppe als fremd bestimmt haben. Heimsuchen ist hierzu ein passendes Wort, denn in der Psychoanalyse ist das Fremde verbunden mit dem Unheimlichen (z. B. Überblick bei Mitterer 2016: 119-137 oder Müller-Funk 2016: 75-88) und auch Waldenfels (z. B. 1999a: 52) spricht von einer Erfahrung, die uns 'überfällt' und der wir ausgeliefert sind. Dem Phänomen 'Fremdheit' haben sich verschiedenste Theoretiker*innen aus Disziplinen wie der Literaturwissenschaft, der Pädagogik, der Philosophie, der Soziologie oder auch der Gender Studies gewidmet (siehe als Überblick beispielsweise Müller-Funk 2016). Die Untersuchungen reichen von der Betrachtung der gesellschaftlichen Funktion des*r Fremden

1 Aydın führt insgesamt eine Trias an Bedeutungsdimensionen von Fremdheit ein: Eine gesellschaftliche Statuszuweisung als Fremder (durch den Staat in Form von Sonderrechten oder Benachteiligungen), eine Fremdheitszuschreibung und eine Fremdheitserfahrung (Aydın 2009: 72-74). Aufgrund ihrer inhaltlichen Nähe werden in dieser Arbeit jedoch die ersten beiden Begriffe gemeinsam unter Fremdheitszuschreibung verstanden, die geknüpft sein kann an eine offizielle Statuszuschreibung (beispielsweise als 'Geflüchtete*r').

2 Kontingenz meint hier, dass sowohl zeitlich als auch geographisch gesehen in Gesellschaften unterschiedliche Merkmale als Marker von 'Fremdheit' galten.

über Phänomene der Entfremdung (siehe beispielsweise Jaeggi 2016) bis hin zu radikalen Fremdheitserfahrungen im Sinne von Grenzerfahrungen der eigenen Existenz (siehe Waldenfels 1999a: 35 zu Schlaf, Krankheit und Tod), unter die sicherlich auch die aktuelle kollektive Erfahrung fällt, die die westliche Welt in Bezug auf COVID-19³ erfährt: Die Infragestellung der eigenen Normalität und das Realisieren, dass alles auch ganz anders sein könnte.

Fremdheit als Konzept ist jedoch nicht nur in medial und politisch ausgetragenen Debatten ein zentrales Thema. Es ist konstitutiv für den 'Fremdsprachenunterricht' und seine Didaktik, wie es bereits im Namen selbst deutlich wird. Während in den 90er Jahren Fremdheit verstärkt diskutiert wurde (siehe beispielsweise die Auseinandersetzung zwischen Bredella und Hunfeld), finden sich in neueren Diskussionen eher Verweise auf Fremdheit über andere Themen wie Kultur, Gender oder postkoloniale Perspektiven. Implizit schwingt Fremdheit als relevantes Konzept mit, obwohl nicht direkt über Fremdheit geschrieben oder diskutiert wird. Fremdheit lässt sich also mit dem sprichwörtlichen '*elephant in the room*' vergleichen, der keine oder nur wenig explizite Beachtung findet. Fremdheit spielt implizit aber immer eine Rolle, wenn wir über Kultur und Sprache reden, d. h. Fremdheit nimmt – dem Elefanten gleich – Raum ein, obwohl das Konzept selbst nicht explizit thematisiert wird. Und dieses Reden ist oftmals verbunden mit einem Denken entlang von Nationalstaatlichkeit. Thorsten Merse (2017) stellt beispielsweise in seiner Dissertation heraus, dass die von Karen Risager (2013) beschriebene Knüpfung des Faches 'Englisch' an Nationen eine immer noch prägende "legacy" (Merse 2017: 93) darstelle.

Annahmen darüber, was als fremd gilt und wie mit diesem im Sprachunterricht umgegangen werden sollte, scheinen so selbstverständlich zu sein, dass sich Lehrer*innen und Wissenschaftler*innen nicht (mehr) explizit darüber verständigen müssen. Mit einem selbstverständlichen, nicht explizit thematisierten Verständnis ist aber immer die Gefahr verbunden, dass Annahmen unhinterfragt unsere Handlungen und Bewertungen lenken und wir ggf. unbewusst eigene Ziele konterkarieren oder binäre Denkweisen stärken oder erschaffen.⁴ Diese Ziele sind eben jene, dass der Sprachunterricht die Fähigkeit zur Empathie, Verständigung und (Ambiguitäts-)Toleranz sowie Demokratiefähigkeit anbahnen sowie stärken soll (siehe u. a. Ahrens 2009: 20; Council of Europe 2001: 2, 3; Eberhardt 2013: 22; Volkmann 2014: 47).

Die vorliegende Forschungsarbeit geht von einem diskursiven Verständnis von Wirklichkeit aus, von dem aus diesen Selbstverständlichkeiten eine große Wirkung auf Handlungen zugeschrieben wird. Im Sinne von Laclau und Mouffe (1985: 108) passieren Ereignisse zwar tatsächlich (wie z. B. ein Vulkanausbruch), aber die Bedeutung, die

3 Beispielsweise diskutiert auch Katharina Hoppe das Corona-Virus als eine Alteritätsinstanz (siehe <https://www.youtube.com/watch?v=KcWoQ8KdMa8>).

4 Dies zeigt sich beispielsweise auch durch die von Annika Krefth durchgeführte Studie, bei der sie in einer transkulturell angelegten Unterrichtseinheit u. a. eine 'Reproduktion von Eigen-Fremd-Dichotomien' in den von ihr untersuchten Unterrichtssituationen identifizierte (Krefth 2020: 321).

diesem zugeschrieben wird, d. h. wie das Ereignis verstanden und eingeordnet wird, wird unweigerlich bestimmt durch die Deutungen und Erzählungen, mit denen sich Menschen über das Ereignis austauschen. Sprache und Macht sind damit eng verbunden. Das heißt, wie Begriffe bestimmt und gedeutet werden, ist nicht objektiv festlegbar, sondern Begriffe verweisen nur aufeinander (u. a. Keller 2011: 161; Nonhoff 2010: 37). Welche Bedeutung für einen Begriff zeitweilig festgelegt wird, ist Teil von Deutungskämpfen und also immer auch anders möglich (u. a. Laclau 1996: 35, 103). Wenn sich aber einmal (temporär) eine hegemoniale Deutung durchgesetzt hat, dann erscheint diese als objektiv gegeben und verdeckt dadurch sozusagen, dass es auch viele andere Möglichkeiten gäbe, das jeweilige Konzept oder den jeweiligen Begriff zu verstehen und zu deuten.

Es ist also wichtig, sich den 'Elefanten' anzuschauen und über ihn zu sprechen. Im Sinne einer kritischen Verortung wird in dieser Arbeit die Frage aufgeworfen, welche Bedeutungsdimensionen von Fremdheit in der Disziplin der Englischdidaktik vorherrschen und welche Möglichkeiten es darüber hinausgehend gibt, Fremdheit zu denken. Diese Arbeit will folglich einen Beitrag leisten, dass Fremdheit als Konzept in der Fachdisziplin neu betrachtet, diskutiert und reflektiert wird. Über den Elefanten will aber niemand so recht sprechen, denn in diesem Fall ist der Elefant ein Konzept, das hauptsächlich negativ konnotiert ist und möglichst aufgehoben werden sollte – so der Tenor in einschlägigen fachdidaktischen Arbeiten. Die vorliegende Forschungsarbeit geht allerdings davon aus, dass Fremdheit – wie im einleitenden Absatz dargelegt – vielen Erfahrungen zu Grunde liegt und daher adressiert werden muss. Sie befragt deshalb Fremdheit als zentrales Konzept der Sprachdidaktik neu auf seine Bedeutung und legt dar, dass Fremdheit auch durch andere, bisher weniger beachtete Bedeutungsdimensionen verstanden und für den Sprachunterricht fruchtbar gemacht werden kann. Dies soll Lehrkräften, aber auch der wissenschaftlichen Gemeinschaft der Fachdidaktiker*innen ermöglichen, eigene Prä-Konzepte und Vorstellungen zu identifizieren, zu hinterfragen und neue Denkmöglichkeiten eröffnen. Die Forschungsarbeit schlägt vor, Fremdheit als eine Fremdheitserfahrung zu verstehen, was einen Perspektivwechsel vom äußerlichen Fremden und dessen Bestimmung weg, hin zur eigenen Beunruhigung und dem, was in der eigenen Reaktion auf die Erfahrung von Fremdheit passiert, impliziert. Die Arbeit versteht sich daher auch als Plädoyer für einen solchen Perspektivwechsel, da hierdurch ein "radical mind-set of plurality" (Merse 2017: 101) denkbar wäre, das benötigt würde, damit keine blinden Flecken entstünden in dem, was der Englischunterricht an Repräsentationen abdeckt. Vielfalt wird hier als Ausgangspunkt genommen, damit nicht eine neue Norm gesetzt wird, von denen alles andere als Abweichung begriffen wird (Hartmann 2017: 173-174).

Die vorliegende Forschungsarbeit trug den Arbeitstitel "Stell Dich dem Fremden" (vgl. auch das Motto zu Kapitel 2). Darin drückt sich zum einen die Aufforderung aus, sich dem Phänomen 'Fremdheit' zuzuwenden und es auf seine Rolle im Sprachunterricht zu befragen. Zum anderen spiegelt es die bereits angedeutete, wichtige Vorannahme wider, die dieser Arbeit zu Grunde liegt: Dem Fremden sollte nicht und kann auch gar nicht vollends ausgewichen werden. Es geht darum zu lernen, mit der eigenen, durch

das Fremde hervorgerufenen Unsicherheit umgehen zu lernen und dem als fremd Empfundene(n) auf Augenhöhe zu begegnen, was bedeutet, dessen Fremdheit anzuerkennen, ohne es in eigene Maßstäbe einzuordnen. Vielmehr gilt es zuzuhören und eine Ambiguitätstoleranz zu entwickeln, die uns die Unverfügbarkeit des Fremden, dessen Andersartigkeit und die Kontingenz von Bedeutungen aushalten lässt. Dies kann nicht nur alleinige Aufgabe des Sprachunterrichts sein. Die Frage, wie mit dem Fremden umgegangen wird, ist aber ein wichtiger Kern des Faches, was durch die zentrale Rolle des Fremden in der Anlage des Schulfaches sowie durch fächerübergreifende Aufgaben, wie u. a. der kulturellen und interkulturellen Bildung, der politischen Bildung und Demokratieerziehung sowie Menschenrechtsbildung deutlich wird (siehe u. a. Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2021: 9-10).

Ein weiteres Anliegen dieser Dissertation ist es, nicht bei einer theoretischen Diskussion des Konzepts der Fremdheit stehen zu bleiben, sondern in Form eines Modells⁵ zur Inszenierung von Fremdheitserfahrungen die Brücke zur praktischen Umsetzung zu schlagen und empirischen Forschungsarbeiten (beispielsweise des *Design-Based-Research-Ansatzes*) eine theoretische Grundlage zu bereiten. Das Ziel der Arbeit zeigt sich daher auch in einer systematischen Erarbeitung und Aufbereitung bereits vorhandener Studienergebnisse und konzeptioneller Arbeiten, die auf das Konzept der Fremdheitserfahrungen und Aushandlungsprozesse bezogen und in einem Modell aufbereitet werden. Im Sinne der zwei dargelegten Anliegen werden die folgenden Fragen in dieser Arbeit aufgeworfen:

1. Was gilt als fremd in der 'Fremdsprachendidaktik' und inwiefern kann das dortige Verständnis erweitert werden durch den Einbezug transdisziplinärer Perspektiven auf Fremdheit?
2. Welcher Umgang mit Fremdheit sollte – philosophisch und didaktisch begründet – im Englischunterricht angestrebt werden?
3. Wie können Fremdheitserfahrungen so inszeniert werden, dass Aushandlungsprozesse entstehen?
 - a. Wie können Fremdheitserfahrungen initiiert werden?
 - b. Wie lassen sich im Schulsetting offene Aushandlungen anregen?

Die Forschungsarbeit beginnt im zweiten Kapitel zunächst mit einer ausführlicheren Herleitung der Relevanz des Themas 'Fremdheit'.⁶ In diesem Kapitel werden aktuelle

5 Bei dem hier entwickelten Modell geht es um die Veranschaulichung von Beziehungen und Funktionen im Sinne eines didaktischen Modells, d. h. eines Konzeptes zur Planung von Unterricht. Im Sinne der Bedeutung des Wortes im Duden ist es ein "als Muster gedachter Entwurf" (Dudenredaktion o. J. b). Alternativ wäre auch der Begriff Taxonomie möglich (siehe z. B. Krathwohl et al. 1975). Da es sich bei den entwickelten Prinzipien allerdings nicht um eine Klassifikation handelt, erschien der Begriff Modell gegenüber dem der Taxonomie passender.

6 Aus diesem Grund wurde in der Einleitung auf eine ausführlichere Darstellung der gesellschaftlichen Relevanz und damit Herleitung des Themas verzichtet.

gesellschaftliche und politische Tendenzen beleuchtet und daraus eine Verbindung zu fachübergreifenden sowie sprachdidaktischen Zielen hergestellt. Aus diesen Überlegungen generieren sich abschließend die beiden ersten, oben aufgeführten Forschungsfragen. Der nun anschließende erste inhaltliche Abschnitt der Arbeit (Teil I, bestehend aus Kapitel 3-5) widmet sich der Beantwortung der ersten beiden Forschungsfragen. Er kann als theoretische Grundlage für den zweiten Teil (Kapitel 6-11) gesehen werden, welcher sich mit der dritten Forschungsfrage und ihren Unterfragen beschäftigt.

In Kapitel 3 wird zunächst ein transdisziplinärer Zugang zum Konzept von Fremdheit erarbeitet. Mit dieser transdisziplinären Perspektive auf das Thema Fremdheit kann anschließend ein erweitertes Verständnis des Konzeptes für den Sprachunterricht entwickelt werden. Fremdheit zeigt sich in den verschiedenen Disziplinen neben den bereits erwähnten alltäglich dominanten Fremdzuschreibungen in weiteren, möglichen Dimensionen: Personal verknüpft mit der Figur des Fremden (Soziologie, Literaturwissenschaft), als bestimmtes Beziehungsverhältnis (Soziologie, Philosophie/Ethik) oder als Fremdheitserfahrung. Das erweiterte Verständnis ermöglicht es in einem zweiten Schritt hermeneutisch zu ergründen, mit welchen Annahmen Fremdheit in der Sprachdidaktik verhandelt und angewandt wird. Hierzu wirft die Forschungsarbeit einen historischen Rückblick auf die Kontexte, in denen Fremdheit mit dem Sprachunterricht in Verbindung gebracht wurde, ebenso wie einen Blick in gegenwärtige Debatten und Strömungen und deren Verständnis von Fremdheit. Mit Hilfe des zuvor transdisziplinär erarbeiteten Kaleidoskops an möglichen Verständnissen des Konzeptes der Fremdheit soll in diesem Schritt sichtbar gemacht werden, welches Verständnis von Fremdheit selbstverständlich und in der Disziplin 'normal' ist. Aus dem dritten Kapitel leitet sich das dieser Arbeit zu Grunde liegende Verständnis von Fremdheit als Fremdheitserfahrung ab.

Mit Hilfe des historischen Hintergrunds aus dem dritten Kapitel kann im vierten Kapitel das Verständnis von Fremdheit über Fremdheitserfahrungen im fachdidaktischen Diskurs verortet und dessen Vorteile für und Kompatibilität mit den sprachdidaktischen und fächerübergreifenden Zielen herausgestellt werden. Des Weiteren lassen sich unter Rückgriff auf philosophische Überlegungen von Bernhard Waldenfels (u. a. 1999a), Luce Irigaray (2011) und Hartmut Rosa (2019) sowie auf die didaktische Theorie von Hans Hunfeld (2004) Ideen für einen möglichen und wünschenswerten Umgang mit Fremdheitserfahrungen im Englischunterricht erarbeiten. Als unumgänglicher Kern kristallisiert sich dabei die Frage heraus, inwiefern das Fremde verstanden werden kann, wobei auch dies wieder davon abhängt, welcher Begriff von Fremdheit den Überlegungen zu Grunde liegt. Das vierte Kapitel schließt ab mit einem Vorschlag, Fremdheitserfahrungen im Unterricht ergebnisoffen auszuhandeln und benennt dafür wichtige Kriterien für Aushandlungsprozesse sowie mögliche Anschlusspunkte an aktuelle Debatten und wichtigen Denktraditionen in der Sprachdidaktik. Das fünfte Kapitel schließlich fasst die Ergebnisse des ersten Teils der Forschungsarbeit (Kapitel 3-5) zusammen und beantwortet damit die beiden ersten Forschungsfragen. Im Anschluss an diese Ergebnisse ergibt sich die dritte Fragestellung der Arbeit, welche den Kern des zweiten Teils darstellt.

Der zweite Teil der Dissertation (Kapitel 6-11) untersucht, wie Fremdheitserfahrungen im Englischunterricht so inszeniert werden können, dass Ambiguität und Kontroversität zulassende Aushandlungsprozesse entstehen. In Anlehnung an Hallet (2006a: 53) wird Inszenierung dabei begriffen als das Herstellen des Rahmens von Lernen in Form materialer und interaktionaler Voraussetzungen, wobei das Lernen an sich nicht inszeniert-, d. h. planbar ist, sondern einem konstruktiven Verständnis unterliegt. Ziel des zweiten Teils ist es, ein Modell zu entwickeln, das verschiedene Designprinzipien (angelehnt an das Konzept der Designprinzipien im *Design-Based Research*) zusammenfasst und dadurch eine Antwort auf die dritte Forschungsfrage der Arbeit und ihre Unterfragen findet. Das konkrete Vorgehen bei der Modellbildung und der in das Modell einfließenden Analysen muss daher zunächst erläutert und begründet werden. Das siebte Kapitel widmet sich anschließend der Definition von 'Prinzipien', die dem Modell und der Forschungsarbeit zu Grunde liegen, bevor Kapitel 8-10 die Analyse verschiedener Wissensbereiche schildern, welche in das Modell einfließen.

Das in dieser Arbeit entwickelte Modell zur Inszenierung von Fremdheitserfahrungen und deren Aushandlungsprozessen basiert auf der Analyse von drei unterschiedlichen Bereichen. Die Untersuchung beginnt mit der kriteriengeleiteten Auswahl von fünf konzeptionellen Forschungsarbeiten, welche bereits Vorschläge für Inszenierungsmöglichkeiten für den Sprachunterricht machen. Im achten Kapitel wird geprüft, welche von diesen mit den in erstem Teil erarbeiteten Konzepten kompatibel sind und was aus bisherigen empirischen, fachdidaktischen Studien zusätzlich an Inszenierungsprinzipien generiert werden kann.

Das neunte Kapitel bereitet mit einem meta-analytischen Blick die Forschungsergebnisse sozialpsychologischer Studien auf. Diese geben einen Aufschluss darüber, welche Bedingungen das Aushalten von Unsicherheit durch Bedeutungsverluste und Ambiguität fördern und welche es behindern können. Das Kapitel reflektiert gleichzeitig aber auch, welche derzeitigen institutionellen Rahmenbedingungen einer Inszenierung im Sprachunterricht entgegenstehen könnten. Dies begründet sich darin, dass das Modell den Anspruch hat, im derzeit gegebenen schulischen Rahmen bereits zu funktionieren.

Die Analyse abschließend, widmet sich das zehnte Kapitel der Aufbereitung von Expert*inneninterviews mit kriteriengeleitet ausgewählten Lehrkräften. Diese benannten aus ihrem Erfahrungs- und Handlungswissen heraus weitere Prinzipien bzw. aus den von ihnen berichteten Unterrichtssituationen konnten weitere Prinzipien gebildet werden mit Hilfe der Auswertung der Interviewdaten durch die *Thematic Analysis* nach Braun und Clarke (2006). Ergebnis der einzelnen Kapitel 8-10 war jeweils eine Liste oder mehrere Listen von Inszenierungsprinzipien, die im elften Kapitel bei der Modellbildung miteinander abgeglichen, die Prinzipien sortiert, subsumiert und noch einmal geprüft wurden. Man kann das Vorgehen dabei mit dem Kategorisieren und Themenbilden beim Kodieren vergleichen. Im abschließenden Fazit werden die konzeptionell und empirisch erarbeiteten Ergebnisse der Arbeit resümiert und in ihrer Aussagekraft reflektiert. Daraus ergeben sich neue Perspektiven und Ansatzpunkte für die Unterrichtspraxis und für weiterführende, evaluative Unterrichtsforschung.