

**Jean-Pol Martin**

## **Das Projekt "Lernen durch Lehren" - fachdidaktische Forschung im Spannungsfeld von Theorie und selbsterlebter Praxis**

*Schriftliche Fassung eines Vortrages, der auf dem Symposium "Neue Formen des Unterrichts und der Erziehung am Gymnasium" am Bayerischen Schulmuseum Ichenhausen (16.-19.10.1997) gehalten wurde und in der Schriftenreihe des Bayerischen Schulmuseums Ichenhausen (Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn) - u.U. mit kleinen Veränderungen - voraussichtlich 1999 erscheinen wird.*

**Abstract:** Using a foreign language teaching project as an example, the article attempts to show that the continuous dialogue with practice can be especially fruitful for research. In the project "Learning by teaching" (german: "Lernen durch Lehren" = "LdL"), the researcher himself teaches a grammar school class, attempting to solve practical problems by drawing on insights of the neighbouring disciplines. This methodological approach has led to an innovation which may be characterised as follows: (1) In the beginning of the 1980s, "LdL" was developed - a method which makes pupils take over a number of teaching functions. Today, this method has become one of the standards procedures among progressive teachers. (2) At the end of the decade, a network was created in order to improve and spread "LdL". This network by now comprises about 500 teachers in all types of schools and of various subject-combinations; its characteristics are those of a self-supportive INSET and teacher research organisation. (3) As the most recent innovative step, a website was created in order to facilitate the structuring of the contactsystem in the form of a neuronal net and learning organisation.

### **1. Einleitung**

*Herbert Christ* und *Werner Hüllen* beschreiben in der jüngsten Ausgabe des Handbuchs Fremdsprachenunterricht die Fremdsprachendidaktik als "die Wissenschaft vom Lehren und Lernen fremder Sprachen in jeglichem institutionellen Zusammenhang" (*Christ/Hüllen*, 1995, 1). Sowohl in dieser Definition als auch in der weiteren Folge ihres Beitrages wird deutlich, dass die beiden prominenten Didaktiker den Akzent auf die wissenschaftliche Distanz legen, die Fachdidaktiker gegenüber der Unterrichtspraxis bewahren sollten. Nun ist ein wesentliches Ziel der Didaktik als anwendungsorientierter Wissenschaft, die Praxis des Fremdsprachenunterrichts zu verbessern. Wissenschaftliche Distanz einerseits, Einwirkung auf die Praxis andererseits, das Dilemma wird nicht selten dadurch gelöst, dass die Fremdsprachendidaktiker sich für die Distanz entscheiden und die Verbesserung der konkreten Unterrichtssituation den Praktikern überlassen<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup>*Marcus Reinfried* (1997, 221 ff.) verweist auf die Gefahr einer Verstärkung dieser Tendenz durch die Liberalisierung der Berufungskriterien bei der Besetzung von Didaktikprofessuren: "Diese Entwicklung deutet sich bereits im Positionspapier der Konferenz der Vorsitzenden der Fachdidaktischen Fachgesellschaften zur *Sicherung und Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses in den Fachdidaktiken* (Mai 1996: 2f.) an, in dem die allgemein- und berufsbildenden

Meine These ist, dass gerade die Fremdsprachendidaktik als anwendungsbezogene Wissenschaft aufgerufen ist, die Trennung zwischen Wissenschaft und Praxis produktiv aufzuheben. Produktiv bedeutet, dass die Didaktik praktikable Lösungen anbieten sollte für die Probleme, die sich im Unterrichtsalltag stellen. Um dies zu erreichen, muss sie forschungsmethodologisch eigene Wege beschreiten. Ausgehend von der Alltagserfahrung, dass Menschen erst dann besonders intensiv nach Problemlösungen suchen, wenn sie ein existentielles Interesse drängt, wird vorgeschlagen, dass sich der Fremdsprachendidaktiker selbst als Akteur in das Feld begibt, zu dessen Optimierung er beitragen will<sup>2</sup>. Dieses Vorgehen enthält mehrere Vorteile: durch den im Unterricht auftretenden Leidensdruck wird die Innovationskraft des Forschers besonders angeregt; da er im Vergleich zum Praktiker einen bequemeren Zugriff auf die Wissenschaft besitzt, wird die Chance erhöht, dass er Problemlösungen erarbeitet; dadurch gewinnt schließlich auch die Wissenschaft, denn sie wird durch neue Theorien angereichert, die die harte Prüfung der Praxis bestanden haben.

Um diese These zu untermauern, möchte ich auf das Projekt eingehen, das ich seit sechzehn Jahren verfolge. Als Privatdozent an der Universität Eichstätt vertrete ich dort seit achtzehn Jahren die Didaktik der Französischen Sprache und Literatur. Gleichzeitig, um die methodischen Vorschläge zu testen, die ich an der Universität entwickle, nütze ich die Möglichkeit, die das bayerische Gesetz den Didaktikern eröffnet und unterrichte ebenfalls seit achtzehn Jahren Französisch am naheliegenden Willibald-Gymnasium. Dieser Punkt ist wichtig, denn die Tatsache, dass ich selbst am Gymnasium unterrichte, hat meine Forschung als Didaktiker von Anfang bestimmt. Drei Innovationsschübe kennzeichnen diese Forschung. Es war am Anfang der 80er Jahre die Entwicklung der Methode "Lernen durch Lehren" (LdL), es war 1987 der Aufbau eines Kontaktnetzes zur Erprobung und Verbreitung dieser Methode und im September 1996 die Einrichtung einer Homepage als Datenbank und Expertensystem im Internet, die die Möglichkeit eröffnet, Lehrerfortbildung und Lehrerforschung zu organisieren.

---

Schulen nur noch als *ein* Anwendungsbereich der Didaktik unter verschiedenen anderen angesehen werden und dementsprechend das I. und II. Staatsexamen als Berufungskriterien nur noch 'erwünscht' und nicht mehr obligatorisch sein sollen. Eine wissenschaftliche Disziplin, die ihre gesellschaftliche *raison d'être* nicht im Auge behält (und das ist, von ganz wenigen Studiengängen einmal abgesehen, immer noch die Ausbildung von Lehramtsanwärtern), manövriert sich langfristig selbst ins Aus."

<sup>2</sup> Damit ist nicht nur gemeint, dass - wie es in der Aktionsforschung, insbesondere beim Lehrerforschungsansatz (*Altrichter/Posch*, 1990) der Fall ist - der Forscher sich in die Schule begibt, sondern dass er selbst mindestens eine Klasse kontinuierlich unterrichtet.

## 2. Die Entwicklung der Methode "Lernen durch Lehren"

Am Anfang der 80er Jahre war die Methodik im Fremdsprachenunterricht hauptsächlich durch behavioristische Lerntheorien geprägt. Die Lehrwerke, die im Unterricht Anwendung fanden, orientierten sich weitgehend an audiovisuellen Methoden und beruhten auf der Vorstellung, dass Fremdsprachen am besten über *Imitation* und *Repetition* zu erlernen seien. Wenn der Fremdsprachenerwerb über Imitation und Repetition erfolgt, dann muss der Lehrer als Vorbild im Vordergrund stehen und die Strukturen präsentieren, die von den Schülern zu wiederholen sind. Unterlaufen dem Schüler Fehler bei der Imitation, dann liefert der Lehrer die Struktur so oft, bis die Imitation perfekt gelingt. Bei diesem Verfahren dürfen keine fehlerhaften Äußerungen unkorrigiert bleiben, denn sie würden sich unlöschar prägen und festigen (so die damalige Spuretheorie von *Parreren*, 1972). Daher sind Schüleräußerungen, die außerhalb der Lehrerkontrolle erfolgen, z.B. in Partnerarbeit, auf dem hier skizzierten behavioristischen Hintergrund nicht wünschenswert. Durch ein solches, notwendigerweise sehr lehrerzentriertes Arrangement fühlen sich die Schüler gegängelt und fremdbestimmt. Ferner, da sie Angst haben, das Lehrermodeil nicht perfekt imitieren zu können und Fehler zu machen, vermeiden sie es, in der Fremdsprache zu sprechen. Die konkrete Folge für den Lehrer ist ein Unbehagen, selbst sprachlich überaktiv zu sein, während die Schüler - ein paradox im Sprachunterricht - kaum zum Sprechen kommen. Gegenläufig zu dieser Tendenz wurde zu Beginn der 80er Jahre der kommunikative Ansatz in Deutschland durch *Horst-Eberhard Piepho* (1974) breit eingeführt. *Piepho* richtete sich gegen den Behaviorismus und setzte dem Fremdsprachenunterricht zum Ziel, die Sprechfähigkeit der Schüler anzuregen und ihren Sprechanteil im Unterricht zu vergrößern. Dazu sollten Themen angeboten werden, die die Lerner zum authentischen Sprechen motivierten. Da man aber die Arbeit an der Sprache - also die Grammatikarbeit - nicht zu den Schüler interessierenden Inhalten zählte<sup>3</sup>, bestand im Rahmen des kommunikativen Ansatzes die Neigung, die Arbeit an der Sprache zu vernachlässigen. Zwar wuchs der Sprechanteil der Schüler im Unterricht deutlich an, aber der Lehrer gab sich oft mit sehr rudimentären Äußerungen zufrieden und die Sprachkorrektheit litt unzulässig darunter. Schließlich erfolgte ebenfalls am Anfang der 80er Jahre, ausgelöst durch die Spracherwerbsforschung (*Wode*, 1981, *Felix* 1982) die kognitive Wende mit der Erkenntnis, dass ein wesentliches Moment des Spracherwerbs in der selbständigen Auseinandersetzung mit dem unfiltrierten sprachlichen Angebot

---

<sup>3</sup> Die Lage hat sich in diesem Bereich bis heute nicht verändert (Vgl. Der fremdsprachliche Unterricht Französisch, 6/1997)

der Umwelt liege. Lernen sei ein konstruktiver Akt der Informationsverarbeitung. Je mehr kognitive Operationen an einem Lernmaterial vorgenommen werden, desto größer sei die Chance, dieses Material auch im Gedächtnis zu behalten.<sup>4</sup>

Die Fragen, die sich dem Praktiker auf diesem Hintergrund stellten, waren nun: Wie können die Schüler dazu angeregt werden, sich mit dem Stoff intensiv kognitiv auseinanderzusetzen, miteinander zu kommunizieren und gleichzeitig die erlernten Strukturen zu habitualisieren? Auf der theoretischer Ebene reformuliert heisst es: Wie können die behavioristischen, die kommunikativen und die kognitivistischen Theorien methodisch integriert werden? In diesem Kontext wurde die Idee zu "Lernen durch Lehren" geboren. Angeregt durch die Lektüre von *Ludger Schiffler* (1980) fing ich an, einige vom Lehrer traditionell ausgeübte Funktionen - wie die Korrektur der Hausaufgaben oder das Halten eines Diktates - auf die Schüler zu übertragen. Nach einer Eingewöhnungsphase waren sie bald in der Lage, auch den neuen Wortschatz und den neuen Text einzuführen und schließlich auch die Grammatik. Durch diesen naheliegenden, sehr einfachen Trick veränderte sich mein Unterricht radikal. Der Sprechanteil der Schüler stieg von traditionell 25% auf 75% an, die Konzentration und Motivation erhöhten sich spektakulär und eine Reihe von überfachlichen Kompetenzen entwickelten sich nebenbei, wie die Empathie, die Fähigkeit, das Wesentliche in einem Stoff zur erkennen, das Selbstbewußtsein und die Kommunikationsfähigkeit (*Martin* 1985, 1986). Auffällig war für mich vor allem, dass die Annahme der kommunikativen Didaktik, Schüler hätten wenig Interesse an der Spracharbeit, nicht bestätigt wurde. Im Gegenteil, es schien dass gerade die kognitiven Anforderungen, die der Fremdsprachenunterricht in der Spracherwerbsphase auf der Ebene der Grammatik stellt, dem Niveau der Schüler entsprach. Das behavioristische Nachahmen und Wiederholen im Fremdsprachenunterricht schien die Schüler zu unterfordern und zu entmotivieren; dagegen stellte die von Schülern geleitete Spracharbeit den richtigen Anspruch an ihre Kognition. Auf diese Weise wurde ein Kombination von kommunikativer und kognitiver Didaktik erreicht, und die vom Behaviorismus angestrebte Automatisierung von Sprachstrukturen wurde dadurch realisiert, dass die Schüler im Unterricht viel sprachen.

Um dies zu exemplifizieren, sei die Transkription einer Unterrichtsphase wiedergegeben, bei der das Interesse der Schüler an Spracharbeit deutlich wird. In dem folgenden Unterrichtsauszug wird der Schüler *Robert* von seinem

---

<sup>4</sup> Der in der Fremdsprachendidaktik gegenwärtig diskutierte Konstruktivismus (vgl. WOLFF 1994, *Wendt* 1996) erweitert zwar diese Perspektive, fügt aber m.E. keine für die Praxis des Fremdsprachenunterrichts entscheidenden Erkenntnisse hinzu.

Mitschüler *Marcus* über die Bildung des Passé Composé im Französischen ausgefragt, allerdings ohne Note (FWU, 1983).

*Marcus*: Comment dit-on: Die Mädchen sind zurückgekommen?

*Robert*: Les filles : ... est ... non ... sont ... arrivées euh ... c'est euh ... Comment dit-on zurückgekommen? J'ai oublié.

*Marcus*: Reven ... revenir.

*Robert*: Euh ... les filles sont ... reven ... euh ... reveni...

*Marcus*: Non.

*Robert*: Euh ... revenues.

*Marcus*: Oui, euh ... écris ça, s'il te plaît!

*Robert*: [schreibt an die Tafel: *Les filles sont revenu.*]

*Marcus*: Robert, c'est ... Est-ce que *revenues* est un verbe de mouvement?

*Robert*: Euh ... non, c'est ... [wischt s bei *sont* ab, so dass *ont* bleibt] c'est un verbe de ... euh ... se conjugue avec *avoir*.

*Marcus*: Non ...

*Robert*: Ah non, c'est ... C'est ça [schreibt wieder *sont*].

*Marcus*: Oui, et ... *les filles* est pluriel.

[*Robert*: schreibt *revenus*, dann *revenues*]

Lehrer: Très bien, Robert.

*Marcus*: Explique la règle!

[*Robert*: erläutert die Regel auf französisch]

Im Anschluss an diese Sequenz entwickelte sich im Aufnahmestudio folgendes Gespräch zwischen *Marcus* und Frau *Mainka-Teerstegen*, der damaligen Referentin am FWU:

*Mainka-Teerstegen*: Ihr habt den armen *Robert* ziemlich ausgequetscht (...) Mir ist eine Stelle aufgefallen, wo du, *Marcus*, Fragen stellst und dabei etwas erklärst. Kannst du einmal erklären, wie du es machst. Du sagst nicht gleich das Richtige...

*Marcus*: Ja, ich versuche, ihm Hilfen zu geben, ihn zuerst einmal überlegen zu lassen...Also, dass er nicht sofort unterbrochen wird und gleich die richtige Lösung gesagt wird...Also er soll noch einmal überlegen können...

Aus diesen Sequenzen wird nicht nur die linguistische sondern auch die soziale Kompetenz des Schülers *Marcus* deutlich, also seine Fähigkeit, sich in die kognitiven Prozesse seines Mitschülers hineinzudenken und diese einfühlsam zu begleiten und zu unterstützen.

Nachdem ich nun diese Methode seit sechzehn Jahren in allen Klassenstufen praktiziert und vielfältige Erfahrungen gesammelt habe, stelle ich im Gegensatz zur Mehrheit der Fremdsprachendidaktiker fest, dass die Grammatikarbeit, vorausgesetzt, dass sie in der Fremdsprache behandelt wird, ein ausserordentlich fruchtbares Feld zur Einübung von authentischer Kommunikation darstellt. Dank der starken Redundanz der Terminologie gewinnen die Schüler schnell die Kontrolle über den gesamten Unterrichtsdiskurs in der Fremdsprache. Dieses Kontrollgefühl bewirkt, dass

sie sich im Metadiskurs über Grammatik sicher bewegen und diesen Bereich immer wieder aufsuchen. Der Widerstand der Kollegen, die Grammatikarbeit in der Fremdsprache durchführen zu lassen, lässt sich meines Erachtens vor allem durch eine vom Behaviorismus geprägte Sichtweise begründen: man hat sich daran gewöhnt, den Erfolg eines Unterrichts an der Menge und an der Geschwindigkeit der Schüleräußerungen zu messen. Wenn Schüler - wie dies beim Metadiskurs in der Fremdsprache über Grammatik der Fall ist - immer wieder nachdenken und dabei schweigen, geht der Beobachter davon aus, dass keine mentalen Prozesse stattfinden. Ein von Unterrichtsbesuchern oft geäußelter Einwand gegen die Methode "Lernen durch Lehren" ist, dass wenig Handlungen sichtbar seien, der Unterrichtsdiskurs sei gelegentlich zäh. Natürlich herrschen in einem von Imitation und Repetition geprägter Unterricht mehr beobachtbare Aktivitäten. In einem Unterricht, der komplexe Denkprozesse auslöst, sind die Schüleräußerungen weniger zahlreich. Um die Qualität des Unterrichts und den Lerneffekt richtig einzuschätzen, muss der Beobachter die mentalen Prozesse der scheinbar unbeteiligt sitzenden Schülern mit einem gewissen Phantasieaufwand rekonstruieren.

### **3. Die Entwicklung des Kontaktnetzes**

Nun musste getestet werden, ob sich diese Methode nicht nach einiger Zeit abnutzen würde. Zu diesem Zweck wurde eine Langzeitstudie durchgeführt, bei der ich eine Schülergruppe von der 7.Klasse bis zum Abitur behielt. Die Methode wurde mit Hilfe des *FWU* in einer fünfteiligen Filmreihe fünf Jahre lang dokumentiert (*FWU* 1983, 1984, 1987a, 1987b, 1987c) und spracherwerbstheoretisch und lerntheoretisch untermauert (*Martin* 1985, 1986). Ich wiederholte dieses Experiment in unterschiedlichen Klassen stets mit denselben positiven Ergebnissen. Das didaktische Konzept wurde erweitert und anthropologisch begründet (*Martin* 1994, 1996). Ich selbst war überzeugt, Lösungen zur dringenden Problemen des Fremdsprachenunterrichts gefunden zu haben. Auf Fortbildungsveranstaltungen oder bei akademischen Vorträgen traf ich stets auf großes Interesse, aber es wurde immer wieder die Frage nach der Übertragbarkeit der Methode gestellt. Praktizierten andere Kollegen diese Methode und war sie auf weitere Fächer übertragbar? Einen Weg, dies zu testen, sah ich in der Durchführung eines Modellversuches. Da es mir nicht gelang, Unterstützung von seiten der Wissenschaft oder der Ministerien zu bekommen, sprach ich Kollegen im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen mit der Bitte an, die Methode in ihrem Unterricht zu erproben. Ab 1987 entwickelte sich ein Kontaktnetz mit einer Struktur, die bis heute beibehalten

wurde: die Teilnehmer verfassen Erfahrungsberichte, die sie nach Eichstätt verschicken und alle zwei Monate wird von Eichstätt aus ein Kontaktbrief an die Teilnehmer versendet; einmal im Jahr wird ein Bundestreffen organisiert, mit etwa 200 Teilnehmern, im Februar werden in den einzelnen Bundesländern Regionaltreffen angeboten. Gegenwärtig erreicht das Kontaktsystem bundesweit 500 Lehrer aller Schultypen und Fächerkombinationen (siehe die Beschreibung des Kontaktnetzes in *Martin* 1989, 1994, 1996, *Gegner/Graef* 1998). De facto zeigt das LdL-Kontaktnetz alle Merkmale einer selbstgetragenen Lehrerfortbildungs- und Lehrerforschungsorganisation (vgl. dazu *Ehlers/Legutke* 1998). Seit der Gründung des Kontaktsystems konnten die Teilnehmer durch ihre Aktivitäten die Methode bekanntmachen. Auf der Ebene der Wissenschaft wurden von Mitgliedern des Netzes zahlreiche Aufsätze zum Einsatz der Methode "Lernen durch Lehren" in verschiedenen Fächern veröffentlicht (siehe u.a. *Graef* 1990, *Leitzgen* 1993, *Gegner* 1994, *Kelchner* 1994, 1995, *Wittwer* 1996, *Meyer* 1997, *Schelhaas* 1997). Besonders hervorzuheben ist die rege Beschäftigung mit diesem Thema in der zweiten Lehrerausbildungsphase. Es wurden zum Thema "Lernen durch Lehren" bisher bundesweit etwa 50 Staatsexamensarbeiten von Referendaren verfasst, so dass nun umfangreiche Berichte vorliegen. Im Rahmen einer Befragung der Teilnehmer des Kontaktnetzes im Jahr 1993 wurden die Effekte der Methode "Lernen durch Lehren" untersucht: Als besondere Vorteile werden zunächst die Aktivierung, die Motivation und die gesteigerte Aufmerksamkeit der Schüler hervorgehoben, also Vorzüge, die in erster Linie die Haltung der Schüler betreffen und keinen fachspezifischen Charakter besitzen. An zweiter Stelle wird die Förderung der Sprechfertigkeit genannt; die meisten Teilnehmer des Kontaktnetzes sind Fremdsprachenlehrer und legen großen Wert auf diesen fachspezifischen Aspekt. An dritter Stelle erscheint die Förderung der Selbständigkeit des Lerners, also auch hier ein fächerübergreifender Vorteil der Methode "Lernen durch Lehren". Als Hauptproblem wird der große organisatorische Aufwand auf seiten des Lehrers hervorgehoben und die Schwierigkeit, den Ansatz in großen Klassen durchzuführen.

## 4. Forschungshomepage - Homepageforschung

Das Kontaktnetz wird weitgehend über Mitgliederbeiträge finanziert. Die Ausgaben betreffen die Bezahlung einer studentischen Hilfskraft sowie die Kopier- und Portokosten. Es bleiben immer wieder Lücken, die privat geschlossen werden müssen. Ausgaben wie die Supervisionsitzungen der Leitungsgruppe (einer Gruppe von 20 besonders engagierten Mitgliedern, der sog. Kerngruppe) durch einen Fachmann oder die Organisation von Tagungen werden von den jeweiligen Mitgliedern selbst getragen. Diese Situation ständiger finanzieller Not stellt eine Bedrohung für das Projekt dar. Unter dem Druck, Kosten reduzieren zu müssen, wurde der dritte Innovationsschub eingeleitet: über die Einrichtung einer Homepage im Internet wird Interessenten die Möglichkeit verschafft, sich über das Projekt zu informieren ohne kostspielige Unterlagen von Eichstätt zu verlangen. Ferner wird angestrebt, die zweimonatigen Verschickungen der Kontaktbriefe über eMails durchzuführen. Nun hat sich die ursprünglich aus der Not entstandene Einrichtung der Homepage im Internet als ausgesprochen fruchtbar für die Weiterentwicklung des Projektes erwiesen. Allein ein Blick auf die Eröffnungsseite macht Strukturen sichtbar, die bisher nur mühsam auf der Grundlage von Kontaktbriefen, Aufsätzen und sonstigen Informationen aus Eichstätt zu rekonstruieren waren (Adresse: <http://www.ku-eichstaett.de/SLF/LdL>):

**LdL**  
Lernen durch Lehren

Bei Lernen durch Lehren (LdL) unterrichten sich Schüler mit Hilfe des Lehrers gegenseitig. Diese handlungsorientierte Methode kann in allen Fächern und allen Schultypen angewandt werden. Sie wurde in den achtziger Jahren vom Eichstätter Didaktiker Jean-Pol Martin entwickelt und wird im Rahmen eines Kontaktnetzes von 500 Lehrern verbreitet.

[LdL - Eine Übersicht](#)    [aktueller Kontaktbrief](#)    [Veranstaltungskalender](#)

[Materialien](#)    [LdL-Aktuell](#)    [Häufig gestellte Fragen](#)

[Kontaktnetz](#)    [Jean-Pol Martin](#)  
[aktueller Tagebucheintrag](#)    [Aktionsforschung / Lehrerforschung](#)

Letzte Änderung: 19.01.1998  
optimiert für netscape browser ab Version 3.x mit einer Bildschirmauflösung ab 800x600/16 bit  
© Copyright 1996 Lusch M.  
Die Texte und Grafiken dieser Internet-Site dürfen für nichtkommerzielle Zwecke ganz oder in Teilen beliebig weitergegeben werden, sofern sie Angaben zur LdL-Homepage und zum Verfasser enthalten.

Kontakt:  
Projektleitung: [Jean-Pol Martin](#)  
Systembetreuung: [Manfred Lorsch](#)

[Weitere WEB-Adressen](#)



Hier kann unterschieden werden zwischen einem Inhaltsbereich (Überblick, Materialien, Frequently Asked Questions), einem Interaktionsbereich (Kontaktnetz, Termine, Feedbacks) und einem Reflexionsbereich (Forschung, Tagebuch des Projektleiters). Im Inhaltsbereich werden die Kontaktbriefe, die Referendararbeiten und die wissenschaftlichen Schriften angeboten, die seit Beginn des Projektes zur Methode LdL entstanden sind. Alle Materialien sind sofort aufrufbar, können also per Mausklick aus der LdL-Homepage in den Computer des Benutzers heruntergeladen werden.

Home | Übersicht | Material | **Kontaktnetz** | Kontaktbrief | LdL-Aktuell | Tagebuch | Kalender | FAQ | Forschung | LdL

## Aktivitäten im LdL-Kontaktnetz

**Kerngruppe** Schulleitung (M. Ruep)

**Studenten** Großgruppe  
*(Winword 6.0 / 78 kB)*  
*05.01.98*

Jean-Pol Martin  
(Tagebuch über Forschung und Praxis)  
Aktueller Tagebucheintrag

Jean-Pol Martins 11 b/c

Aufnahme in das Kontaktnetz  
Über das Kontaktnetz  
LdL-Schulen im Internet

Erfahrungsaustausch von Schülern Ausland (undrückbare Karte)

Veranstaltungskalender  Kontaktbriefe  
Aktueller Brief  Feedback

Auf der Ebene der Interaktion zeigt die Seite "Kontaktnetz" (Adresse: <http://www.ku-eichstaett.de/SLF/LdL/netz/personen.htm>) einen Überblick über die einzelnen Teilnehmergruppen, mit ihren jeweiligen Aufgaben und geographischen Verteilungen, sie informiert über Termine und bietet die Möglichkeit, per eMail Feedbacks abzugeben, Materialien zu bestellen, sich zu LdL-Veranstaltungen anzumelden oder andere Netzteilnehmer sofort zu kontaktieren.

Home | Übersicht | Material | Kontaktnetz | Kontaktbrief | LdL-Aktuell | Tagebuch | Kalender | FAQ | Forschung | LdL


**Aktionsforschung**

**Lehrerforschung**


---

**Aktionsforschung** ("action research", "Handlungsforschung") bedeutet, dass der empirisch arbeitende Forscher sich in das Untersuchungsfeld begibt, um dieses Feld zusammen mit den betroffenen Akteuren zu verbessern. Bezogen auf die Schule heisst es, dass der Wissenschaftler - als Pädagoge oder Fachdidaktiker - zusammen mit den Lehrern an einer Verbesserung des Unterrichts oder des schulischen Umfeldes wirkt. Eine besondere Richtung der Aktionsforschung ist die **Lehrerforschung**. Hier bemühen sich die Lehrer selbst, ihren Unterricht systematisch zu beschreiben und zu erforschen. So sind alle am LdL-Kontaktnetz beteiligten Lehrer, die Erfahrungsberichte verfassen, de facto "Lehrerforscher".

Auf dieser Seite sollen die Aufsätze, Monographien und Materialien angeboten werden, die sich mit Lehrerforschung befassen und auf das LdL-Projekt eingehen.

---

Jean-Pol Martin: [Das Kontaktnetz \(1989\)](#)


**Jean-Pol Martin**  
 Tagebuch  
 aktueller Tagebucheintrag

Jean-Pol Martin: [Das Projekt "Lernen durch Lehren" - Eine vorläufige Bilanz \(1996\)](#)

Jean-Pol Martin: [Vorschlag eines anthropologisch begründeten Curriculums für den Fremdsprachenunterricht](#)  
Tübingen: G.Narr (392 S.), 1994.

Jean-Pol Martin: ["Forschungshomepage - Homepageforschung"](#). (Der Aufsatz wurde zur Publikation in einer Festschrift verfasst, die erst 1998 erscheint).

Die Ebene der Reflexion (Adresse: <http://www.ku-eichstaett.de/SLF/LdL/reflex.htm>) schließlich bezieht sich auf alle Aktivitäten, die mit der Lehrerforschung zusammenhängen. Im Wesentlichen konzentriert es sich auf die Frage, wie mit Hilfe der Homepage methodische Innovationen entwickelt und verbreitet werden. Dies schließt sowohl Überlegungen über Unterricht ein als auch Überlegungen über die Organisation von Forschung innerhalb des Kontaktnetzes. Um diese Reflexionen transparent zu machen, halte ich als Projektleiter ein Tagebuch in der Homepage, in dem ich sowohl über meinen Unterricht in den jeweiligen Klassen berichte als auch meine Gedanken über die Organisation des Kontaktnetzes als Forschungsstruktur regelmäßig veröffentliche.

Als Beispiel sei ein Auszug aus meinem Tagebuch über Fragen der Forschung wiedergegeben (Adresse: <http://www.ku-eichstaett.de/SLF/LdL/reflex/forsch6.htm>):

(19.04.1997)

### **Antwort auf die Fragen eines Wissenschaftlers**

(...)

Vor Kurzem ist ein Artikel von Gerald Schlemminger erschienen, mit dem Titel: "Ganzheitliche Methoden: ihr Stellenwert im Fremdsprachenunterricht", in: Meißner, Franz-Joseph (Hg.)(1997): *Interaktiver Fremdsprachenunterricht - Wege zu authentischer Kommunikation*. Festschrift für

Ludger Schiffler zum 60.Geburtstag. Tübingen: Narr, 235 - 251. In diesem Aufsatz wirft Schlemminger - selbst ein herausragender Exponent der Freinet-Bewegung - eine ganze Reihe von sehr wichtigen Fragen auf, die die Diskussion um "alternative" Methoden voranbringen dürften. Aus seinem Artikel habe ich eine Stelle herausgegriffen, die sich auf LdL bezieht und auf die ich hier eingehen möchte:

*"Pädagogisch fragwürdiger wird die Klassen- und Lernsituation, wenn Schüler Teile der Lehrerrolle übernehmen sollen. Ohne sofort an die klassischen Manipulationsmechanismen zu denken, die ein solches Vorgehen hervorrufen können, läßt sich fragen, welche pädagogischen Illusionen der Lehrer damit bei sich und den Schülern aufbaut. Denn welche Kompetenzen werden delegiert? Was bedeutet diese Delegation? Ist sie nur formal oder erhält der Schüler damit auch real den Handlungs- und Entscheidungsspielraum des Lehrers? Ist diese Kompetenzübertragung verhandlungsfähig? Wo wird sie verhandelt? Nach welchen Kriterien erfolgt diese Übertragung? usw. Ohne eine solide gruppensdynamische Erfahrung des Lehrers droht die Lehrer-Schüler-Beziehung, sich von einer objektvermittelten zu einer dualen, tendenziell symbiotischen zu entwickeln."* (Schlemminger, op.c., 246)

Schlemmingers Bedenken halte ich für berechtigt, weil die LdL-Methode die Gefahr solcher Fehlentwicklungen tatsächlich birgt. Andererseits enthält jede Methode spezifische Gefahren. Wichtig ist, dass man diese erkennt und deshalb sind kritische Auseinandersetzungen mit didaktischen Ansätzen so unabdingbar. Nun zu den Fragen selbst:

- *Welche pädagogische Illusionen baut der Lehrer bei sich und bei den Schülern auf?*

Die Aufgaben, die an die Schüler delegiert werden, sind überschaubar und leicht zu bewältigen, vorausgesetzt, dass ein entsprechendes Training durchgeführt wurde. Im Laufe der Zeit kann immer mehr Verantwortung an die Schüler übertragen werden, wie z.B. die Entscheidung über Sozialformen bei bestimmten Aufgabenstellungen. Aber es bleibt jedem Teilnehmer im Unterricht klar, dass die Gesamtverantwortung in der Hand des Lehrers liegt. Jeder weiss, dass ohne seine Steuerung, der Unterricht zum Scheitern verurteilt wäre. Insofern wird keine Illusion aufgebaut, weder auf Seiten der Schüler, noch auf Seiten des Lehrers. Es findet lediglich eine neue Verteilung der Aufgaben statt, die von der Sache geboten wird und meist unpathetisch verläuft.

- *Welche Kompetenzen werden delegiert? Ist die Delegation nur formal oder erhält der Schüler damit auch real den Handlungs- und Entscheidungsspielraum des Lehrers? Ist diese Kompetenz verhandlungsfähig? Wo wird sie verhandelt?*

Delegiert werden die Kompetenzen, die auf Grund der methodischen und fachlichen Entwicklung der Schüler in der gerade vorfindlichen Situation delegierbar sind. Der Schüler erhält den Spielraum, den er gerade in der Lage ist, zur Befriedigung aller zu füllen. Verhandelt wird implizit ununterbrochen: die Schüler drängen sich danach, Aufgaben zu bekommen, zu deren Erfüllung sie sich gewachsen fühlen; andere Aufgaben lehnen sie ab. Auch während der Ausführung eines Auftrages wird implizit verhandelt. Konkret sieht es so aus, dass, wenn ein Schüler z.B. Schwierigkeiten hat, vor der Klasse einen Stoff darzustellen, der Lehrer ihm zu Hilfe kommt, oder, wenn es zu umständlich wird, der Lehrer gleich selbst den Stoff zu Ende erklärt. Wenn der Stoff von der Klasse verstanden wurde, gibt der Lehrer die Initiative an den Schüler wieder ab und dieser kann weitermachen, usw. Gelegentlich passiert es, dass der Lehrer selbst bei einer Erklärung passen muss. Dann kommen ihm eben die Schüler spontan zur Hilfe.

Die Frage, ob eine "duale, tendenziell symbiotische Beziehung" entsteht, betrifft jede Form von gelungener Zusammenarbeit. Sie stellt sich nicht akuter bei LdL als bei anderen Unterrichtsverfahren, nicht einmal beim lehrerzentrierten Unterricht (wie oft hört man, dass bestimmte Lehrerpersönlichkeiten von ihren Schülern "verehrt" werden). Man kann sogar vermuten, dass bei LdL die Gefahr einer solchen Symbiose geringer ist, denn bei LdL sind die Schüler sehr stark mit sich und ihren Unterrichtsaktivitäten beschäftigt und haben wenig Zeit und Muße, sich mit der Person des Lehrers zu befassen.

Durch die Einrichtung einer Homepage im Internet wird der Wissenschaft die Möglichkeit eröffnet, ohne jede Verzögerung Stellung zu Veröffentlichungen zu beziehen. Dadurch wird der wissenschaftliche Diskurs, letztlich also die wissenschaftliche Reflexion stark beschleunigt. Ähnliches gilt für die Reflexion über die Praxis, zu der ebenfalls ein Beispiel geliefert werden soll (Adresse: <http://www.ku-eichstaett.de/SLF/LdL/reflex/schule10.htm>)

3.10.1997

(...)

#### Meine 11.Klasse

Die Klasse (15 Jungen und 5 Mädchen, naturwissenschaftlicher Zweig, 4 Wochenstunden Französisch) gefällt mir sehr gut, weil in ihr eine ganze Palette von Interessen und Fähigkeiten vertreten wird. Ein Schüler beispielsweise organisiert deutsch-französische Begegnungen in seiner Freizeit, eine Schülerin ist im Bund Naturschutz engagiert und betreut eine Kindergruppe, die meisten Schüler der Klasse reisen viel und gerne; schließlich sitzt auch ein Schüler in der Klasse, der mir besonders geeignet für die Betreuung unserer eMail-Aktivitäten erscheint.

Natürlich kenne ich die Klasse erst seit zwei Wochen und weiss noch nicht, ob sie mit mir zurechtkommen wird.

#### Auf intellektuelle Qualität der Beiträge drängen, von Anfang an!

Grundsätzlich, und hier kehre ich zur didaktischen Seite meiner Arbeit zurück, stelle ich bei dieser 11. Klasse gewisse Defizite in Bezug auf die Kommunikation im Klassenzimmer fest. Ich habe das Gefühl, dass die Schüler noch nicht daran gewöhnt sind, sich gegenseitig anzusprechen und zuzuhören. Dass sie sich gegenseitig nicht zuhören liegt m.E. daran, dass sie nicht gelernt haben, im Fremdsprachenunterricht Beiträge zu liefern, die ihrem intellektuellen Niveau entsprechen. Es verhält sich so, als ob es bisher genügt hätte, wenn sie irgendeinen korrekten, inhaltlich sinnvollen aber anspruchslosen Satz auf Französisch geäußert hätten, um den Lehrer zufriedenzustellen. Da der Inhalt des Gesagten nicht wirklich interessant ist, ist die Motivation, zuzuhören gering.

(...)

Eine statistische Auswertung der Zugriffe auf die einzelnen Bereiche der Homepage zeigt, dass die Reflexionsebene mit einem Anteil von 11% aller Zugriffe einen hohen Anteil beansprucht. Da die Homepage erst seit verhältnismäßig kurzer Zeit eingerichtet wurde, lassen sich noch nicht alle Möglichkeiten beschreiben, die dem Projekt eröffnet werden (vgl. auch *Martin* 1998).

## **5. Wissenschaftstheoretische Überlegungen**

Im Laufe dieser Ausführungen wurde aufgezeigt, dass es günstig ist, wenn Forscher, die sich als Ziel setzen, Problemlösungen für die Praxis zu erarbeiten, sich selbst in die betreffenden Problemsituationen begeben. Dort finden sie die emotionalen Impulse, die zu einem besonders intensiven Denken führen. Für den Fremdsprachendidaktiker als Methodiker heisst es, dass er selbst Fremdsprachenunterricht erteilt. Aus wissenschaftstheoretischer Sicht enthält ein solches Modell interessante Implikationen. Da der Forscher auf Theorien

und wissenschaftliche Erkenntnisse angewiesen ist, die für die Lösung seiner aktuellen Probleme relevant sind, bleibt seine Reflexion nicht eingebettet in dem Diskurs seiner Wissenschaft. So musste ich mich nach meinen ersten Versuchen mit der Übertragung von Lehrfunktionen auf Schüler sehr bald mit der Aktivationsforschung (vgl. *Portele* 1975), der Bedürfnisforschung (*Hondrich/Vollmer* 1983) und der Kognitionspsychologie, insbesondere der Theorie der kognitiven Komplexität (*Mandl/Huber* 1978) befassen. Zu diesem Zeitpunkt war die Fremdsprachendidaktik vor allem mit der Klärung ihres wissenschaftlichen Selbstverständnisses beschäftigt (vgl. *Doyé/Heuermann/Zimmermann*, 1988). Auch bei der Weiterentwicklung des didaktischen Konzeptes "Lernen durch Lehren" wurde die Suchrichtung von Problemen bestimmt, die sich im Unterricht stellten und zu denen die Fachdidaktik kaum Erklärungsmuster bereithielt. Erkenntnisförderend waren vor allem die Problemlösepsychologie (*Dörner et al.* 1983, *Neber* 1987), die Soziologie (*Abels/Stenger* 1986), die Systemtheorie (*Geser* 1983), die Erkenntnistheorie (*Vollmer* 1987) und in jüngerer Zeit die Gehirnforschung (*Birbaumer/Schmidt* 1990, *Dudel/Menzel/Schmidt* 1996, *Kolb/Whishaw* 1996). Da beim LdL-Projekt ein wesentliches Ziel darin bestand, ein dezidiert lernerorientiertes curriculares Modell für den Fremdsprachenunterricht aufzubauen, war eine intensive Reflexion über den Lerner unabdingbar, die auch zur Aufstellung eines operationalisierbaren Lernerkonstruktes führen sollte. Auch hier bot die Fremdsprachendidaktik nur wenig Hinweise, erstaunlicherweise war selbst die pädagogische Anthropologie nicht viel hilfreicher (*Kamper* 1983). Dieser Befund zwang zum Aufstellen eines eigenen, vorwiegend an der Kognitionspsychologie orientierten Lernerkonstruktes (*Martin* 1994).

Die Bearbeitung von Themen, die direkt von der Praxis bestimmt werden, enthält evidente Vorteile für die Forschung selbst. So richtet sich mein Interesse seit der Einrichtung der LdL-Homepage vorwiegend auf die Gehirnforschung, weil diese mit dem Hinweis auf neuronale Netze Konstruktionsmuster für den Aufbau der Homepage liefert. Ferner zeigt die Arbeit im Unterricht, dass die Fähigkeiten und die Bedürfnisse der Schüler sich in einer sich rasch ändernden Welt selbst rasch entwickeln. Schüler einer 11.Klasse besitzen Interessen und Kompetenzen im Bereich der Kommunikationstechnologien, die nur im täglichen Umgang mit ihnen wahrzunehmen sind. Im Zuge der Globalisierung erwarten sie von einem modernen Fremdsprachenunterricht, dass er ihnen Schlüsselqualifikationen vermittelt und sie befähigt, in der Welt von morgen zu bestehen. Dies setzt voraus, dass die behandelten Inhalte neudefiniert werden. Welches deklarative Wissen, beispielsweise im Bereich der Geschichte, wird der Weltbürger von morgen brauchen? Wahrscheinlich weniger Detailkenntnisse über die Geschichte seines eigenen Landes, aber dafür

mehr historisches Wissen über die unterschiedlichen Kulturen auf der ganzen Welt. Die Dringlichkeit dieser Neudefinition wird aber dem Forscher erst dann bewusst, wenn er täglich mit Jugendlichen arbeitet und ihre Zukunft im Blick behält.

Bei einem Forschungsansatz, der die Forschungsziele und die Forschungsmethoden flexibel an die sich immer neu stellenden Probleme anpassen muss, wird eine definitive Anbindung an tradierte Wissenschaftszweige erschwert. Während im LdL-Projekt die erste Neuerung, also die Entwicklung der Methode "Lernen durch Lehren" noch eindeutig in den Bereich der Fremdsprachendidaktik fiel, lag die nachfolgende Innovation, also die Gründung eines Kontaktnetzes als Fortbildungs- und Lehrerforschungsstruktur bereits im Bereich der allgemeinen Pädagogik, und der Organisationsforschung; die Einrichtung einer Homepage als Expertensystem lässt sich im Augenblick keiner klar definierten Wissenschaft zuordnen, denn die Wissenschaften, die sich mit dem Aufbau von Expertensystemen zur Optimierung von Kommunikation innerhalb von Organisationen befassen, sind erst im Entstehen (*Puppe* 1996). Grundsätzlich werden Innovationen vorwiegend in den Grenzbereichen unterschiedlicher Wissenschaften entwickelt; daher müssen die betreffenden Forscher mit dem Problem leben, dass sie auf Grund ihrer geringen Einbettung in der scientific community wenig Zugang zu deren Ressourcen bekommen<sup>5</sup>.

## **Bibliographie**

- Abels, H./Stenger, H. (1986): Gesellschaft lernen. Einführung in die Soziologie. Opladen: Leske & Budrich
- Altrichter, H./Posch, P. (1990): Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung. Bad Heilbrunn/Obb.: Julius Klinkhardt
- Birbaumer, N./Schmidt, R.F. (1991): Biologische Psychologie. Berlin-Heidelberg-New York: Springer
- Christ, H./Hüllen, W. (1995): "Fremdsprachendidaktik". In: Bausch, K.-R./Christ, H./Hüllen, W./Krumm, H.-J. (Hg.) (1995): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: UTB. 3. Aufl. 1-7.

---

<sup>5</sup> Natürlich haben sich immer schon einzelne Fremdsprachendidaktiker für das Projekt "Lernen durch Lehren" interessiert und es auch unterstützt. Immerhin konnte ich - um hier nur zwei Personen zu nennen - von Anfang an und durchgängig auf die Hilfe meines Doktorvaters *Herbert Christ* zählen und mit *Hans Hunfeld* führe ich in Eichstätt seit zehn Jahren einen sehr fruchtbaren Diskurs. Meine Kritik richtet sich also nicht gegen einzelne Kollegen, sondern gegen eine Haupttendenz der Fremdsprachendidaktik als Wissenschaft und Institution.

- Dörner, D./Kreuzig, H.W./Reither, F./Stäudel, T. (1983): Lohhausen. Vom Umgang mit Unbestimmtheit und Komplexität. Bern: Huber
- Dudel J./Menzel R./Schmidt R.F. (1996): Neurowissenschaft. Vom Molekül zur Kognition. Berlin-Heidelberg-New York: Springer
- Ehlers S./Legutke M., (1998): "Fortbildung von Fremdsprachenlehrern: Bestandsaufnahmen und Revision", In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, 9 (1) (im Druck)
- Felix, S. (1982): Psycholinguistische Aspekte des Zweitspracherwerbs. Tübingen: G.Narr
- FWU (1983): Aktive Schüler lernen besser. Neue Wege im Französischunterricht. München-Grünwald: FWU
- FWU (1984): Schüler organisieren ihren Unterricht selbst. Neue Wege im Französischunterricht. München-Grünwald: FWU
- FWU (1987a): Schüler zwischen formaler Sprache und freiem Ausdruck. Neue Wege im Französischunterricht. München-Grünwald: FWU
- FWU (1987b): Paris-Torcy - Schüler entdecken die "villes nouvelles". München-Grünwald: FWU
- FWU (1987c): Zum Aufbau von Basiswissen in der 11. Klasse - Neue Wege im Französischunterricht. München-Grünwald: FWU
- Gegner, R. (1994): "Lernen durch Lehren - Ein Weg zu handlungsorientiertem Lateinunterricht", In: Altsprachlicher Unterricht, 3/4:94, 14-31
- Gegner, R./Graef, R. (1998): "Lernen durch Lehren (LdL)", In: Pädagogik, März 1998, Beltz Verlag (im Druck)
- Geser, H. (1983): Strukturformen und Funktionsleistungen sozialer Systeme. Opladen: Westdeutscher Verlag
- Graef, R. (1990): "Lernen durch Lehren im Anfangsunterricht", In: Der fremdsprachliche Unterricht, 100, 10-13.
- Hondrich, K.O./Vollmer, R. (Hg.) (1983): Bedürfnisse. Stabilität und Wandel. Opladen: Westdeutscher Verlag
- Kamper, D. (1983): "Pädagogische Anthropologie", In: Lenzen, D./Mollenhauer, K. (Hg.) (1983): Theorien und Grundbegriffe der Erziehung und Bildung, Stuttgart: Klett/Cotta. (Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 1) 311-316
- Kelchner, Rudolph (1994): "Der Lerner als Lehrer", In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 2/94, 187-191
- Kelchner, R. (1995): "Lerner übernehmen die Gesprächsleitung", In: Französisch heute, 1/1995, 22-34
- Kolb, B./Whishaw, I.Q. (1996): Neuropsychologie. Heidelberg-Berlin- Oxford: Spektrum Akademischer Verlag

- Leitzgen, Günther (1993): "Lernen durch Lehren - Ein Erfahrungsbericht über die Einführung schülergeleiteten Unterrichts im Fach Französisch in einer 11. Gymnasialklasse." In: Französisch heute, 3/93, 258-267
- Martin, J.-P. (1985): Zum Aufbau didaktischer Teilkompetenzen beim Schüler. Tübingen: Narr
- Martin, J.-P. (1986): "Für eine Übernahme von Lehrfunktionen durch Schüler". In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 395-403.
- Martin, J.-P. (1994): Vorschlag eines anthropologisch begründeten Curriculums für den Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Narr
- Martin, J.-P. (1989): "Kontaktnetz: ein Fortbildungskonzept", in: Eberhard Kleinschmidt, E. (Hg.), Fremdsprachenunterricht zwischen Fremdsprachenpolitik und Praxis: Festschrift für Herbert Christ zum 60. Geburtstag, Tübingen. 389-400
- Martin, J.-P. (1996): "Das Projekt 'Lernen durch Lehren' - eine vorläufige Bilanz." In: Fremdsprachen Lernen und Lehren (FLUL).
- Henrici, Gert & Zöfgen, Ekkehard (Hrsg.): Band 25 (1996) Themenschwerpunkt: Innovativ-alternative Methoden, Tübingen: Gunter Narr, S. 70-86
- Martin, J.-P. (1998): Forschungshomepage – Homepageforschung, In: Piepho, H.-E./Kubanek, A. (1998): I beg to differ - Festschrift zum 60. Geburtstag von Hans Hunfeld. München: Judicium (im Druck)
- Neber, H. (Hg.) (1987): Angewandte Problemlösepsychologie. Münster: Aschendorff
- Parreren, C.F. van (1972): Lernprozess und Lernerfolg. Eine Darstellung der Lernpsychologie auf experimenteller Basis. Braunschweig
- Piepho, H.-E. (1979): Kommunikative Didaktik des Englischunterrichts. Sekundarstufe I. Limburg: Frankonius
- Portele, G. (1975): Lernen und Motivation. Weinheim: Beltz
- Puppe, F. (1996): "Expertensystem." In: Strube, G. (Hg.) (1996): Wörterbuch der Kognitionswissenschaft. Stuttgart: Klett-Cotta, 169 – 180
- Reinfried, M. (1997): "Die Ausbildung zum neusprachlichen Gymnasiallehrer: eine Reform ist überfällig." In: Französisch heute, 3/97, 210-227
- Schelhaas, Ch. (1997): "Lernen durch Lehren" für einen produktions- und handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht. Marburg: Tectum
- Schiffler, L. (1980): Interaktiver Fremdsprachenunterricht. Stuttgart: Klett
- Vollmer, G. (1987): Evolutionäre Erkenntnistheorie. Stuttgart: S. Hirzel
- Wendt, Michael (1995): Konstruktivistische Fremdsprachendidaktik. Lerner und handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht aus neuer Sicht. Tübingen: G. Narr



- Wittwer, A. (1996): "Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht (Französisch) mit der Methode "Lernen durch Lehren", In: Pädagogik und Schulalltag 51 (1996) 3, 317-324
- Wode, H. (1982): Learning a second language. Tübingen: Narr
- Wolff, D. (1994): "Der Konstruktivismus: Ein neues Paradigma in der Fremdsprachendidaktik?" In: Die Neueren Sprachen 4/93, 407-429