

**Beitrag zum Themenschwerpunkt
„Aus- und Fortbildung von DaF-Lehrenden in Südamerika:
Perspektiven und Herausforderungen“**

Anelise F. P. Gondar* und Mergenfel V. Ferreira

**Herausforderungen der Professionsbildung
angehender DaF-Lehrerinnen und -Lehrer in
Rio de Janeiro: Bestandsaufnahme auf der
Grundlage subjektiver Theorien und
Aussichten für die Forschung**

The Challenges of Teachers' Training in
German as a Foreign Language in the City of
Rio de Janeiro: A Survey Based on Subjective
Theories and Prospects for Research

<https://doi.org/10.1515/infodaf-2020-0095>

Zusammenfassung: Das Thema der Ausbildung von Lehrenden wurde im DaF-Forschungsfeld, so Legutke und Schart (2016: 9), lange vernachlässigt. Es ist jedoch festzustellen, dass sich dies in letzter Zeit geändert hat. Angesichts des wachsenden Interesses seitens der Forschung und Praxis (ebd.) im Bereich der fremdsprachendidaktischen Professionsbildung widmet sich dieser Beitrag sowohl den Möglichkeiten als auch den Engpässen der subjektiven Professionsbildung von Studentinnen und Studenten im Studiengang „Sprach- und Literaturwissenschaft Portugiesisch-Deutsch“ in Rio de Janeiro.

Schlüsselwörter: Lehrerausbildung, Fremdsprachendidaktik, Professionsbildung

Abstract: According to Legutke and Schart (2016: 9) the subject of teacher training has been neglected in the German as a foreign language research field for a long time. However, it should be noted that this has changed in recent times. In view of

*Kontaktpersonen: **Anelise F. P. Gondar**, E-Mail: anelise.gondar@uerj.br
Mergenfel V. Ferreira, E-Mail: megvazferreira@letras.ufrj.br

the growing interest of researchers and practitioners (ibid.) in the field of professional qualification in foreign language didactics, this article is dedicated to analyzing both the possibilities and the bottlenecks of the subjective professional development of students in the undergraduate course “Portuguese-German Language and Literature Studies” in Rio de Janeiro.

Keywords: teachers’ training, foreign language didactics, professional qualification

1 Einführung

Angesichts des wachsenden Interesses seitens der Forschung und Praxis (Legutke/Schart 2016: 9) an der fremdsprachendidaktischen Professionsbildung widmet sich dieser Beitrag sowohl den Möglichkeiten als auch den Engpässen der subjektiven Professionsbildung von Studierenden des Studiengangs „Sprach- und Literaturwissenschaft Portugiesisch-Deutsch“ im Bundesstaat Rio de Janeiro. In diesem Artikel wird der Frage nachgegangen, was förderliche und was hinderliche Elemente der Selbstimagebildung angehender DaF-Lehrerinnen und -Lehrer während der Ausbildung sind. Erfasst werden Präferenzen und Meinungen zu den folgenden Themen, die in starker Korrelation mit der Bildung des beruflichen Selbstbewusstseins stehen und die unseren Haupthypothesen zu Grunde liegen: (1) die Anbindung und aktive Teilnahme an Aktivitäten des örtlichen DaF-Lehrer- und -Lehrerinnenvereins¹; (2) das aktive Streben nach einer Verbesserung der eigenen Lehrfähigkeiten und Kompetenzen während des Studiums ab dem Moment, in dem sich der/die Studierende für den Deutschlehrerberuf entscheidet; (3) die subjektive Einstellung angehender DaF-Lehrerinnen und -Lehrer zu allgemeinen Lehrkompetenzen, die Deutschlehrerinnen und -lehrer in ihrer Berufspraxis aufweisen sollten und (4) die für sich selbst erarbeitete Zukunftsperspektive als DaF-Lehrerin bzw. DaF-Lehrer in Brasilien.

Die Eindrücke der angehenden Lehrerinnen und Lehrer wurden mittels einer offenen Befragung erfasst, die an zwei öffentlichen Universitäten im Bundesstaat Rio de Janeiro mit Studierenden im 6., 7., und 8. Semester durchgeführt wurde. Es wurden auch Studierende aus niedrigeren Semestern befragt, die bereits aktiv an pädagogischen Praxisprojekten² teilnahmen. Die Antworten sind facettenreich

1 Ein Beispiel ist der Deutschlehrer- und Deutschlehrerinnenverband von Rio de Janeiro, APA-Rio.

2 Hier handelt es sich um Projekte, die innerhalb der Universität oder an Schulen und anderen Institutionen stattfinden und die Schulung und Ausbildung angehender DaF-Lehrerinnen und -Lehrer zum Ziel haben.

und deuten zum einen auf die Komplexität der Selbstimagebildung vor und während des Studiums und zum anderen auf die Bedeutung von Praxiserfahrungen für Lehramtsstudierende hin.

Im vorliegenden Beitrag wird zuerst ein Exkurs in die Fachliteratur zum Thema Professionalisierung in der Ausbildung von Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrern vorgenommen. In diesem Kontext werden die Prämissen und Hypothesen unserer Untersuchung vorgestellt. Anschließend werden die sogenannten subjektiven Theorien über die Konstruktion des Berufsselbstbewusstseins erläutert und das davon abgeleitete Forschungsdesign präsentiert. Dieses beruht unter anderem auf der empirischen Erfassung von Eindrücken und Werturteilen der Absolventen zweier Universitäten bezüglich ihrer DaF-Lehrkräfteausbildung. Die Ergebnisse leisten einen wichtigen Beitrag zum Verständnis der subjektiven Professionsbildung brasilianischer Studierender und eröffnen neue Perspektiven für Dozentinnen und Dozenten in der brasilianischen Hochschulbildung.

2 Reflexionen zu Professionalisierung und Lehrkräfteausbildung in Brasilien

Die Frage der Ausbildung und der Professionalisierung von Lehrkräften in Brasilien steht in engem Zusammenhang mit der Frage, wo und wie die Ausbildung von Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrern am besten angesiedelt ist: in spezifischen Kursen oder im Rahmen der allgemeinen Hochschulausbildung. In Bezug auf die Hochschulbildung in Brasilien wird seit Jahren diskutiert, ob sich die Universität nicht nur mit Marktansprüchen und Marktperspektiven beschäftigen sollte, sondern auch damit, ob sie dies auch tatsächlich leisten könne. Kritische Stimmen wie Coêlho (2006: 45) argumentieren, dass der Anspruch, aus Universitäten Professionalisierungseinrichtungen zu machen, eine Anpassung an die kapitalistische Markt- und Wettbewerbslogik bedeute. Andere Experten sehen den professionalisierenden und potenziell marktnahen Charakter der Hochschulausbildung jedoch als positiv. Guimarães (2006) betont beispielsweise, dass für einige Ausbildungswege – wie gerade die Lehrkräfteausbildung – methodologische Ansätze und Techniken im Rahmen der Hochschulausbildung als Bestandteil der Kompetenz explizit erarbeitet werden müssen. Er sieht darin eine unentbehrliche Aufgabe der Hochschulausbildung.

In Anlehnung an die Auffassung, dass der universitäre Kontext sowohl einen Raum für eine humanistische und theoretisch fundierte als auch für eine auf die Praxis ausgerichtete Ausbildung darstellen kann, vertritt dieser Beitrag die Mei-

nung, dass im Rahmen der Fremdsprachenlehrkräfteausbildung in Brasilien die fremdsprachendidaktischen Fächer und die Teilnahme der Studierenden an praxisorientierten Projekten für den Professionalisierungsprozess und für den Aufbau der Berufsidentitätsbildung unverzichtbar sind. Außerdem wird die Ansicht unterstützt, dass gerade die Universität den richtigen Ort darstellt, um sich konstruktiv den Herausforderungen einer lebenslangen Karriere als Lehrerin oder Lehrer zu stellen und diese kritisch zu debattieren. Viele dieser Herausforderungen beziehen sich unmittelbar auf die empfundene Entprofessionalisierung des Berufs als Fremdsprachenlehrerin bzw. -lehrer.

Celani (2001: 23) diskutiert das Thema der Entprofessionalisierung des Berufs als Lehrerin oder Lehrer in Brasilien, indem sie die Konzepte des „Lehrerberufs“ („*profissão*“) und der „Lehrerbeschäftigung“ bzw. „Lehrerjobs“ („*ocupação*“) gegenüberstellt. Ihren Ausführungen zufolge ließen die niedrigen Löhne, die schlechten Arbeitsbedingungen und seit den 2000er-Jahren auch die Verbreitung privater Universitäten, die „Ausbildungswege auf Schnellspur“ anbieten, den Beruf der Lehrerin bzw. des Lehrers in Richtung „Nebenbeschäftigung“ abgleiten. Ordnungen wie das im Jahr 2017 verabschiedete Sekundärausbildungsgesetz (*Lei 13.415/2017*), die sich auch auf diesen Beruf auswirken, tragen ebenfalls zu dieser Berufsschwächung bei.³ Trotz aller von der Autorin zitierten Konzepte bevorzugt sie den Begriff „Lehrerberuf“, den sie als komplex bezeichnet. Für sie ist im Rahmen dieses Berufs vor allem der stark reflexive Charakter und die wichtige soziale und gemeinschaftliche Komponente des Professionalisierungsprozesses von Bedeutung. In einer Studie mit Schwerpunkt auf der Deutschlehrkräfteausbildung an drei Universitäten in Rio de Janeiro mit Studiengängen im Fachbereich Deutsch-Portugiesisch betont Meirelles (2018) ebenfalls die Bedeutung von Aktivitäten mit Fokussierung auf die Praxis für den Aufbau der Lehrer- und Lehrerinnenprofessionalisierung. Basierend auf Studien wie der oben genannten und unserer Erfahrung als Dozentinnen in der Deutschlehrkräfteausbildung gehen wir von folgenden Hypothesen aus: Der Prozess der professionellen Selbstbildung der Deutschlehrerinnen und -lehrer beinhaltet zwar vielfältige Erfahrungen verschiedenster Aspekte eines Individuums; dieser Prozess

3 Die im Jahr 2017 verabschiedeten Änderungen im brasilianischen Arbeitsrecht und das im selben Jahr verabschiedete Sekundärausbildungsgesetz (Gesetz bzw. *Lei 13.415/2017*) führten allmählich sowohl zur Flexibilisierung der Einstellung von Arbeitskräften sowie zur Einschränkung der Einstellung von Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrern sowohl im öffentlichen als auch in privaten Bildungseinrichtungen (Gondar/Ferreira/Bolacio im Erscheinen). Umso mehr erscheint es von Bedeutung, gerade subjektive Wahrnehmungen und damit zusammenhängende perzipierte Herausforderungen angehender Deutschlehrerinnen und -lehrer zu erfassen.

entwickelt sich vor allem im Laufe des Studiums, besonders durch den Kontakt mit praxisorientierten Aktivitäten. Die Vorkenntnisse und Lebenserfahrung sowie die während des Studiums erworbenen theoretischen und praktischen Kenntnisse bilden gemeinsam ein berufliches Gerüst angehender Deutschlehrerinnen und -lehrer. Unseres Erachtens erweitert die Teilnahme an praxisorientierten Aktivitäten die Kenntnisse und die Erfahrungen und ermöglicht so eine genauere Wahrnehmung der Lehrtätigkeit.

3 Subjektive Theorien angehender Lehrerinnen und Lehrer und ihr Einfluss auf die Bildung von Selbstimage und Berufsperspektiven

Die Art und Weise, wie sich Menschen zu ihrem im Laufe des Lebens erlangten *Savoir-faire* verhalten, wie sie dieses konstruieren und wie sich die Kompetenzen von künftigen Lehrerinnen und Lehrern formen und verändern lassen, ist mehrfach und unter verschiedenen Gesichtspunkten erforscht worden. Dann (1989: 247) geht davon aus, dass der Alltagsmensch sich in der Regel von eigenen (subjektiv konstruierten) Theorien leiten lässt: Der Alltagsmensch „besitzt und benutzt mehr oder minder differenzierte Konzeptsysteme über seine Umwelt und über sich selbst“. Die Perspektive, die hier auch vertreten wird, ist die eines reflexiven, handelnden Menschen, der mittels Kommunikation aktiv mit seiner Umwelt interagiert. Dem oben geschilderten Menschenbild liegt die Fähigkeit zu Grunde, sich „von seiner Umwelt zu distanzieren“, eigene Erfahrungen mit Bedeutung zu versehen, darauf Hypothesen zu bilden, sie auch anhand der gemachten Erfahrungen zu überprüfen, die wiederum zu eigenen „Orientierungsgrundlagen werden“ (Groeben et al. 1988: 16).

Laut Dann (1989: 248) strukturieren besonders „LehrerInnen ihren Handlungsraum aktiv-kognitiv“, indem sie erlebte Situationen permanent analysieren, interpretieren und anhand gemachter Erfahrungen für sich rekonstruieren. Im Gegensatz zu objektiven Lehr- und Lerntheorien, die auf deklarativem Wissen zu einem Fachbereich basieren, handelt es sich bei subjektiven Theorien um solche, die angehende Lehrerinnen und Lehrer teils in der formalen Ausbildung erworben haben und teils bereits in die Ausbildung mitbringen. Es sind zum Teil Theorien, die aus ihren Lernbiografien stammen und oft die Motivation für den Einstieg ins Fach darstellen.

Die im Laufe des Lebens angesammelten Wissensbestände und subjektiven Wahrnehmungen bilden somit ein Realitätsdeutungssystem, auf welches Lehrerinnen und Lehrer bewusst – oder auch unbewusst – zurückgreifen, um ihrer Pra-

xis Sinn zu verleihen und neue Aufgaben zu meistern. Subjektive Theorien lassen sich in der Forschung schwer einheitlich definieren. Laut Dann (1989: 248) kann man sie umfassen, wenn ihre Bestandteile erkannt werden: Subjektive Theorien sind demnach „relativ stabile kognitive Strukturen“, sie sind „teilweise implizit (teilweise aber dem Bewusstsein des Handelnden zugänglich, so dass er darüber berichten kann)“, sie „besitzen ähnliche strukturelle Eigenschaften wie wissenschaftliche Theorien“, das heißt, sie wirken handlungsleitend auf Subjekte (ebd.). Des Weiteren sind die Funktionen von subjektiven Theorien nach Dann (1989: 249) vor allem die „Realitätskonstituierung [...], [...] nachträgliche Erklärung (und oft die Rechtfertigung) eingetretener Ereignisse“, „Vorhersage (oder auch nur Erwartung) künftiger Ereignisse“ und die „Generierung von Handlungsentwürfen“.

Subjektive Theorien besitzen zudem eine handlungsleitende oder handlungssteuernde Funktion (ebd.): Das heißt, dass angehende Lehrerinnen und Lehrer schon ein basales Deutungs- und Handlungsraaster mit sich bringen, wenn sie mit dem Studium beginnen. Diese verhaltensleitenden subjektiven Orientierungen sind einerseits schwer objektiv zu erfassen, lassen sich andererseits aber durch pädagogische Entscheidungen, verbalisierte Präferenzen und Handlungen im Rahmen des Studiums selbst oder während der Planung und Durchführung von praktischen Aktivitäten erkennen. Die Vielfalt an Unterrichtserfahrungen und zwischenmenschlichen Lernmöglichkeiten, mit denen die zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer bereits während ihrer Schulzeit konfrontiert sind, bevor sie sich für die Ausbildung zum Lehrer bzw. zur Lehrerin entscheiden, sind also ausschlaggebend für ihr sogenanntes Berufswissen. Dieses umfasst Denkstrukturen, Weltansichten, Erfahrungen, kognitive Einordnungskriterien und Selbstimage-Parameter, die zum einen Erwartungen an das Lernen neuer Inhalte und Methoden prägen und zum anderen eine wegweisende Arbeitsfunktion einnehmen.

Nach Fernandes (2015: 73) sind Aspekte wie Gedächtnis und Reflexion wichtige Instrumente für die Entwicklung von Kenntnissen und Subjektivität der künftigen reflexiven Lehrenden. Sie plädiert für subjektive Theorien, die nicht nur durch Befragungen und Interviews, sondern auch durch Werkzeuge, wie zum Beispiel mündliche oder schriftliche Berichte oder Tagebücher, gewonnen werden. Letztere können ihres Erachtens als Materialquellen für die Untersuchung der pädagogischen Praxis sowie der Ausbildungsprozesse dienen und ein besseres Verständnis über sich selbst und das eigene Praktikum ermöglichen. Da subjektive Theorien (oder Alltagstheorien) zutiefst in realen Lebenserfahrungen verankert sind, sind sie auch hochgradig individuell und offenbaren sich als relativ stabil (Hirsch 2017: 2) und „veränderungsresistent“ (Wahl 2013: 20, zitiert nach Hirsch 2017: 2).

In Übereinstimmung mit den Ausführungen der oben genannten Autorinnen und Autoren stimmen wir in dieser Arbeit der These zu, dass die biografischen Erfahrungen, die größtenteils vor, hauptsächlich aber während der Ausbildung zum Lehrer bzw. zur Lehrerin gemacht werden, für den Aufbau der beruflichen Selbsteinschätzung und Zukunftsperspektive von grundlegender Bedeutung sind. Die vorliegende Studie geht dementsprechend davon aus, dass die subjektiven Theorien, darunter die früheren Erfahrungen und die Lernbiografien der Studierenden, einen wichtigen Einfluss auf die Bildung ihrer Selbstauffassung als zukünftige Lehrerinnen und Lehrer haben. Aus diesem Grund dienen sie als Basis für den ausgearbeiteten Fragebogen. Die für diese Untersuchung entwickelte Befragung hat das Ziel herauszufinden, welche Inhalte, Vorstellungen und allgemeine Vorkenntnisse die angehenden Lehrerinnen und Lehrer bereits mit sich bringen und inwiefern diese von der Ausbildung zur Lehrerin bzw. zum Lehrer aufgegriffen und verändert werden.

4 Forschungsdesign

Die Erfassung von Eindrücken der Studentinnen und Studenten beider Universitäten erfolgte mittels eines Online-Fragebogens, der zwischen Ende Mai und Anfang Juni 2019 von den Studierenden im 6., 7., und 8. Semester sowie von Studierenden anderer Semester, die an Praxisprojekten teilnahmen, abrufbar war. Der Fragebogen beinhaltete insgesamt vier offene Fragen. Aus einer Grundgesamtheit von 60 möglichen Befragten nahmen 27 Studierende an der Befragung teil. Diesbezüglich ist es wichtig hinzuzufügen, dass der kurze Zeitraum, in dem der Fragebogen abrufbar war, möglicherweise zu der geringen Anzahl an Antworten beigetragen hat. Außerdem weisen Studien (siehe Vasconcellos/Guedes 2007) über die Nutzung von Online-Umfrage-Tools darauf hin, dass eine Anzahl von Rückmeldungen von ca. 40 % ein unter Umständen sehr positives Ergebnis ist.

Für die Bewertung der Antworten wurden die Vorgaben und Kriterien der Inhaltsanalyse (Bardin 1994; Chizzotti 2006) verwendet. Nach Campos (2004: 611) kann diese Methode wie folgt beschrieben werden: „[Eine] Reihe von Forschungstechniken, deren Hauptziel die Suche nach der Bedeutung bzw. den Bedeutungen eines Dokuments ist“. Das Verfahren zur Analyse qualitativer Daten, wie zum Beispiel die Daten, die durch Fragebögen und Interviews erzeugt wurden, ist ein Prozess, der laut Chizzotti (2006: 98) darauf abzielt, die Bedeutung aus diesen Daten abzuleiten:

„Das Dekodieren eines Dokuments kann verschiedene Verfahren verwenden, um die tiefgreifende Bedeutung der verschlüsselten Kommunikation zu erreichen. Die Wahl des am

besten geeigneten Verfahrens hängt von dem zu analysierenden Material, von den Forschungszielen und von der ideologischen und sozialen Position des Analytikers ab.“⁴

In Einklang mit Chizzotti hat sich die Inhaltsanalyse als eine der am häufigsten verwendeten Techniken in der qualitativen Forschung etabliert. Laut Chizzotti (ebd.) ist es das Ziel der Inhaltsanalyse, „die Bedeutung der Kommunikation sowie deren offenkundigen oder latenten Inhalt und die expliziten oder okkulten Bedeutungen kritisch zu verstehen“⁵. Vor diesem Hintergrund wurde die Inhaltsanalyse als Methode für die vorliegende Untersuchung gewählt.

Der Fragebogen orientierte sich also unmittelbar an den in der Einleitung genannten Themen, durch die die Hypothesen dieser Untersuchung inspiriert wurden. Unsere Prämisse beruht auf der doppelten Annahme, dass Studierende, die sich für den Lehrer-/Lehrerinnenberuf entscheiden, positive und handlungsaktive subjektive Theorien zum Lehren und Lernen entwickelt haben. Eine weitere Annahme ist, dass die Studierenden, nachdem sie bereits pädagogisch-praktische Erfahrungen im Rahmen des Studiums sammeln konnten, eher in der Lage sind, den angestrebten DaF-Lehrer/-Lehrerinnenberuf kritisch zu reflektieren. Die Hypothese, dass proaktive subjektive Theorien, die bereits vor dem Studium gebildet wurden, zukünftige Lehrerinnen und Lehrer bei der Fachwahl beeinflussen, wurde mittels folgender Frage getestet: „Aus welchen Gründen/nach welchen Erfahrungen haben Sie sich entschieden, Portugiesische und Deutsche Sprach- und Literaturwissenschaft zu studieren? Wann haben Sie sich für den Beruf ‚DaF-lehrer‘ entschieden?“.

Eine zweite Prämisse ist die Bedeutsamkeit von Lehrer- und Lehrerinnenverbänden für die Stärkung des Berufssehens und die Schaffung eines Gruppenzugehörigkeitsgefühls. Unseres Erachtens gibt es dafür zwei mögliche Gründe: Zum einen suchen motivierte und von positiven subjektiven Theorien geprägte Studierende eher Verbände auf, in denen sie eine Identitätsaufwertung und ein höheres Zugehörigkeitsgefühl durch die Interaktion mit gleichgesinnten *peers* erleben. Zum anderen suchen sie sich Verbände, in denen sie von Fortbildungsmöglichkeiten profitieren können, wie zum Beispiel im Deutschlehrer- und

4 Im Original: „A decodificação de um documento pode utilizar-se de diferentes procedimentos para alcançar o significado profundo das comunicações nele cifradas. A escolha do procedimento mais adequado depende do material a ser analisado, dos objetivos da pesquisa e da posição ideológica e social do analisador“ (Übersetzung durch die Autorinnen).

5 Im Original: „é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas“ (Übersetzung durch die Autorinnen).

Deutschlehrerinnenverband von Rio de Janeiro – APA-Rio⁶. Dieser Hypothese wurde mittels der Frage „Sind Sie Mitglied bei APA-Rio? Wenn ja, was hat Sie dazu gebracht, dem Verband beizutreten? Wenn nein, haben Sie vor, dem Verband beizutreten? Warum (nicht)?“ nachgegangen.

Mit der dritten Frage „Welche Charakteristika und Kompetenzen sollte ein/e gute/r Deutschlehrer/in Ihrer Meinung nach besitzen oder aufweisen? Begründen Sie Ihre Meinung“ gingen wir der Hypothese nach, dass das während der Lernbiografie angesammelte und das im Studium erlernte *Savoir-faire* durch verbalisierte Meinungen und Eindrücke zu erfassen ist. Dieses lässt sich durch den Begriff „Kompetenz“ erfassen. Hier wurde kein fachliches Verstehen des Begriffes „Kompetenz“ erwartet, da der Begriff „*competência*“ im Portugiesischen im allgemeinen Sinne gebraucht wird. Es war dabei beabsichtigt, dass Studierende selbst entscheiden, wie sie den Begriff deuten und wie sie auf die Frage reagieren.

Unser Ziel war es, von dem oben dargestellten Theorieumriss ausgehend Eindrücke über die Zukunftsperspektive angehender Lehrerinnen und Lehrer zu erfassen. Dabei war unsere Hypothese, dass sich die von den Studierenden mit ins Studium gebrachten biografischen Erfahrungen von erlernten Kenntnissen während des Studiums beeinflussen lassen. Wir nehmen an, dass die im Idealfall reflektierte Gegenüberstellung beider Perspektiven in sich einen pädagogischen Charakter birgt, und dass diese Ideen mittels der Frage „Wie sehen Sie Ihre Zukunft als Deutschlehrer? Welche sind Ihre größten Erwartungen und Besorgnisse?“ zum Vorschein kommen. Auch ist es interessant zu erfassen, wie die allgemeinen sozialen, politischen und wirtschaftlichen Bedingungen des Lehrerbzw. Lehrerinnenberufs in Brasilien, zum Beispiel bezüglich Karriere, Arbeitsmarkt und Einkommen, die Erwartungen und Besorgnisse der Studierenden beeinflussen.

⁶ Der APA-Rio ist ein sehr aktiver Verband, der Fort- und Weiterbildungskurse, Seminare und Kulturveranstaltungen für seine Mitglieder anbietet. Er richtet sich nicht nur an ausgebildete Deutschlehrerinnen und -lehrer, sondern besonders auch an zukünftige Lehrerinnen und Lehrer, die sich noch in ihrer Ausbildung befinden. Diese Frage erweist sich als besonders interessant, denn nach den von uns erfassten Daten sind die Zahlen der Studierenden, die sich dem Verband angeschlossen haben, relativ niedrig. Laut angefragten Informationen beim örtlichen Deutschlehrer- und Deutschlehrerinnenverband APA-Rio sind die Mitgliedschaftszahlen der Studierenden in den Jahren 2017 und 2018 stabil niedrig geblieben: Im Jahr 2017 verzeichnete der Verband unter ihren 110 Mitgliedern acht Studierende. Im Jahr 2018 waren es neun Studierende und im Jahr 2019 waren es insgesamt zwölf.

5 Datenerhebung und Datenanalyse

Die Rückmeldungen zu den Fragen „Aus welchen Gründen/ aufgrund welcher Erfahrungen haben Sie sich entschieden, Portugiesische und Deutsche Sprach- und Literaturwissenschaft zu studieren? Und wann haben Sie sich für den Beruf ‚DaF-Lehrer‘ entschieden?“ fielen unterschiedlich aus. Die meisten Befragten (insgesamt sieben) antworteten, sie hätten „Vorkenntnisse in der deutschen Sprache“. Dies deutet darauf hin, dass entweder die formale Lernbiografie oder aber persönliche Lebensereignisse eine Rolle in der Präferenzbildung und Entscheidungsfindung dieser Studierenden spielt. Bei einer befragten Person spielt die familiäre Konstellation eine Rolle. Sie gab an, bei ihr gäbe es „familienbezogene Gründe – Vorfahren und Familienmitglieder, die in Deutschland leben“.

Fünf weitere Befragte gaben an, sie hätten „ein besonderes Interesse an deutscher Sprache und Kultur“ oder aber auch „einen allgemeinen Wunsch, eine ganz neue Sprache und Kultur kennenzulernen“. Von drei Befragten wurde die deutsche Sprache mit einer besseren beruflichen Aussicht in Verbindung gebracht: Sie nehmen an / gehen davon aus, „dass Deutschland an sich gute berufliche und akademische Perspektiven bedeuten könnte“. Fünf weitere Befragte erwähnten ein allgemeines Interesse für Sprachen und konnten keine bestimmten Gründe und Ziele bei der Auswahl des Studiengangs nennen. Auffallend waren die Einträge, die explizit zukunftsgerichtet waren, wie zum Beispiel in den Worten einer/-s Befragten⁷: „Die deutsche Sprache hat mich immer sehr angezogen, [...] insbesondere aufgrund der Bedingungen und Möglichkeiten in Deutschland“ (B10 [7. Sem.]).

Die Vielfalt an Gründen für die Auswahl des Studiengangs Portugiesisch-Deutsch spiegelt sich auch an den Reaktionen auf die zweite Frage: „Wann haben Sie sich für den Beruf ‚DaF-Lehrer‘ entschieden?“ wider. Lediglich zwei Befragte (Grundgesamtheit = 27) gaben an, dass sie den Entschluss, Deutschlehrerin bzw. -lehrer zu werden, schon getroffen hatten, als sie sich in den Letras-Studiengang⁸ einschrieben. Insgesamt gaben 15 Studierende an, sich im Laufe des Studien-

⁷ Die Antworten wurden bei der Auswertung anonymisiert und es wurde die folgende Kodierung vorgenommen: jede/r Befragte/r wurde mit einem „B“ gekennzeichnet (der/die erste/r Befragte/r mit „B01“ gekennzeichnet, der/die zweite/r mit „B02“ usw.). In Klammern wird die Semesterzahl der Befragten angegeben. Die Befragung wurde auf Portugiesisch durchgeführt und die Antworten wurden von den Autorinnen dieses Artikels ins Deutsche übersetzt.

⁸ Der Bereich „Letras“ bezeichnet nach Voerkel (2019: 13): Studiengänge (v. a. für Sprachen, z. T. auch für Geisteswissenschaften). Teilt sich in „Bacharelado“, grundständiger Studiengang (B. A.) mit wissenschaftlicher Ausrichtung, und „Licenciatura“, grundständiges Lehramtsstudium mit Lehrbefähigung für öffentliche Schulen.

gangs für den Lehrerinnen- bzw. Lehrerberuf entschieden zu haben. Sechs Befragte erwähnten explizit die Teilnahme an Unterrichtsprojekten als entscheidend für ihren Entschluss. Diese Antworten weisen darauf hin, wie bedeutsam außer-curriculare unterrichtsbezogene Projekte im Rahmen der Deutschlehrkräfteausbildung für die Formierung eines Lehrerinnen- bzw. Lehrerprofils sein können.

Um das Berufszugehörigkeitsgefühl und den Berufszugehörigkeitswunsch der Studierenden anhand der Mitgliedschaft beim lokalen Deutschlehrerinnen- und -lehrerverein zu erfassen, stellten wir den Befragten folgende Frage: „Sind Sie Mitglied bei APA-Rio? Wenn ja, was hat Sie dazu geführt, dem Verein beizutreten? Wenn nein, haben Sie vor, dem Verein beizutreten? Warum (nicht)?“. Keiner der 27 Befragten gab an, dem regionalen Deutschlehrerinnen- und -lehrerverband anzugehören. Zwei von ihnen gaben sogar zu, noch nie zuvor davon gehört zu haben. Trotzdem äußerte die Mehrheit (16 Nennungen) den Wunsch, Mitglied des Verbandes zu werden. Dreizehn dieser Befragten hoben in ihren Antworten sogar hervor, wie wichtig die Mitgliedschaft in einem solchen Verband für ihr zukünftiges Berufsleben sein könnte – wie zum Beispiel, diese(-r) Befragte(-r):

„Ich bin kein Mitglied, aber ich beabsichtige, mich irgendwann anzuschließen, da ich es für wichtig halte, in engem Kontakt mit der Deutschlehrer-Gemeinschaft zu sein, Erfahrungen zu sammeln, Informationen und Kenntnisse auszutauschen.“ (B06 [12. Sem.])

Die Tatsache, dass sechs Studierende berichteten, sie hätten keinerlei Absicht, dem regionalen Deutschlehrerinnen- und -lehrerverband beizutreten, ist auffällig: Sie widerspricht der Annahme, dass ein Deutschlehrerinnen- und -lehrerverband ein „selbstverständlicher“ Schritt hin zur Stärkung des Berufszugehörigkeitsgefühls der Studierenden ist. Auch spricht dies gegen die folgende Hypothese: Je mehr sich Studierende mit dem Beruf identifizieren umso aktiver suchen sie Anschluss an sog. *peer-comunities*. Die Antworten auf die Frage: „Welche Charakteristika und Kompetenzen sollte ein/e gute/r Deutschlehrer/in Ihrer Meinung nach besitzen oder aufweisen? Begründen Sie Ihre Meinung“ weisen auch interessante Ergebnisse auf. Wie es bei offenen Fragen oft der Fall ist, wurden sehr unterschiedliche Merkmale erwähnt. Trotzdem sind/waren die von den Studierenden am meisten genannten Eigenschaften und Kompetenzen für Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer linguistischer, didaktischer oder interkultureller Natur (siehe dazu Stanke/Bolacio 2015).

Bemerkenswert ist jedoch, dass die didaktischen Kompetenzen häufiger genannt wurden (20 Nennungen) als die linguistischen (zwölf Nennungen). Interkulturelle Kompetenzen wurden von acht Studierenden erwähnt. Auch interessant sind die Rückmeldungen über subjektiv-emotionale Charakteristika und Kompetenzen einer Lehrperson. Oft wurden „Einfühlungsvermögen“, „Sympathie“ und „Zuneigung“ als Kompetenzen genannt. Die subjektiv-emotionalen

Kompetenzen – so haben wir solche von den Studierenden genannten Kompetenzen aufgefasst – sind für die vorliegende Studie von besonderer Bedeutung: Die genannten Kompetenzen lassen die Grundeigenschaften durchblicken, die für die Studentinnen und Studenten ein pädagogisches Rollenbild haben sollten. Die Eigenschaften eines pädagogischen Rollenbildes werden mit der Zeit und anhand von positiven (und auch negativen) Erfahrungen konstruiert. Anhand dieser Nennungen kommen die subjektiv konstruierten Theorien der Studentinnen und Studenten zum Vorschein, wie folgender Eintrag zeigt: „Einfühlungsvermögen und eine positive Präsenz im Verhältnis zu den Schülern sind unentbehrlich: [Der Lehrer] muss in der Lage sein, eine einladende Unterrichtsumgebung zu schaffen“ (B13 [4. Sem.]).

Es wurden auch weitere subjektiv-emotionale Kompetenzen wie „Höflichkeit“, „Aufmerksamkeit“, „Flexibilität“, „Empfindsamkeit“ und „Geduld“ genannt. B08 (8. Sem.) gab beispielsweise an, „[ein] gutes Verhältnis zur Sprache, Einfühlungsvermögen gegenüber Studierenden und Kollegen, Kreativität und Geduld“ seien wichtig. Charakterzüge gelten für die befragten Studentinnen und Studenten also auch als pädagogische Teilkompetenzen. Dies deutet darauf hin, dass diese Studentinnen und Studenten aufgrund ihrer langjährigen Lern-Erfahrung in formellen und informellen *settings* Theorien über das Lehren gebildet haben, in denen Emotionen eine große Rolle spielen – nicht nur in Bezug auf das Lehrer/Lehrerin-Lerner/Lernerin-Verhältnis, sondern auch in Bezug auf den Beruf selbst. Bei verschiedenen Befragten wurde auch die Vorliebe für den Lehrberuf betont: „Ein Deutschlehrer muss offen für das kontinuierliche Lernen sein und muss die eigene Praxis ständig überprüfen; er muss auch kritisch sein und das lieben, was er tut“ (B05 [8. Sem.]).

Letztlich haben sich die an der Umfrage beteiligten Studierenden zur Frage „Wie sehen Sie Ihre Zukunft als Deutschlehrer/als Deutschlehrerin? Welche sind Ihre größten Erwartungen und Besorgnisse?“ geäußert. In erster Linie wurde der Arbeitsmarkt als eine große Sorge zitiert (zehn Nennungen). Auch wurden eventuell schwierige Lebensbedingungen für Deutschlehrerinnen und -lehrer in Brasilien erwähnt: „Ob ich fit genug für den Job bin und in der Zukunft als Lehrer überleben kann“ (B21 [7. Sem.]).

„Die heutige Situation Brasiliens“⁹ wurde in den Antworten der Befragten ebenfalls als Anlass zur Besorgnis erwähnt: „Brasilien an sich. Ich möchte in dem

⁹ Unter anderem Änderungen im Arbeitsrecht (2018), andauernde schwache Wirtschaft und hohe Arbeitslosigkeit in Brasilien (über 12% im Jahr 2018 nach dem Brasilianischen Institut für Geografie und Statistik [IBGE]).

Bereich weitermachen, aber die Situation in Brasilien macht mir Sorgen“ (B04 [3. Sem.]).

Beachtenswert sind vor allem die zufällig erscheinenden Gründe, die die Studierenden für die Wahl des Letras-Studiengangs nannten. Die meisten Studentinnen und Studenten bezeichneten als Hauptgrund für diese Wahl nicht den Wunsch, Deutschlehrerin oder Deutschlehrer zu werden. Deshalb erweisen sich alle Kurse, Fächer und Projekte, die im Laufe des Studiums zum Professionalisierungsprozess der Studentinnen und Studenten beitragen können, als besonders wichtig. Ein weiteres interessantes Ergebnis ist die geringe Beteiligung der Studierenden am Deutschlehrerinnen- und -lehrerverband (APA-Rio), obwohl dieser sich offensichtlich auch an angehende DaF-Lehrerinnen und -Lehrer richtet. Unseres Erachtens weist diese Tatsache darauf hin, dass die Studentinnen und Studenten sich noch nicht als angehende Lehrerinnen bzw. Lehrer sehen. Eine künftige Studie könnte sich dieser Frage, also der Diskussion, was mögliche Gründe dafür wären, widmen. In Anbetracht der vom Deutschlehrerinnen- und -lehrerverband angebotenen Fort- und Weiterbildungskurse und Veranstaltungen sind wir der Meinung, dass die Teilnahme der Studentinnen und Studenten an diesen Angeboten viel zum Ausbildungsprozess und Professionalisierungsbewusstsein beitragen könnte. Die vorliegende Arbeit zeigt anhand der subjektiven Theorien, wie frühere Erfahrungen der angehenden Lehrerinnen und Lehrer mit ihren Äußerungen über die Lehrtätigkeit und Lehrkompetenzen zusammenhängen. Es ist jedoch auch bemerkenswert, dass sich die praxisorientierten Projekte und Aktivitäten für die Selbstanerkennung der Studierenden als Lehrpersonen als effektiver erweisen.

6 Fazit

Es ist unser Anliegen, mit diesem Beitrag die Ausbildung angehender Lehrerinnen und Lehrer am Bildungsstandort Rio de Janeiro unter dem Blickwinkel biografisch-subjektiver Theorien näher zu beleuchten. Die bereits bestehende Fachliteratur zur DaF-Lehrkräfteausbildung in Brasilien umfasst curriculare Aspekte, Tendenzen in den Lebenswegen von DaF-Lehrerinnen und -Lehrern (Voerkel, 2017) sowie die Bedeutung einzelner sondercurricularer Aktivitäten wie die in Brasilien an öffentlichen Universitäten oft durchgeführten „*Community outreach*“-Projekte („*projetos de extensão*“), im Rahmen derer Studierende Lehrpraktika absolvieren (Gondar/Ferreira 2019; Stanke/Bolacio 2015). Hier war uns wichtig zu verstehen, (1) welche Lebensumstände die Studierenden dazu veranlasst haben, sich für das DaF-Lehren zu entscheiden. Da Studierende im Laufe des Sprach- und Literaturwissenschaftsstudiums noch die Möglichkeit haben, sich für

den Bachelor- oder Lehramtsabschluss zu entscheiden, schien es uns wichtig, zu erfassen, welche Faktoren sie dazu bringen würden, sich für den „Berufsweg Deutschlehrerin/Deutschlehrer“ zu entscheiden.

Außerdem war es unser Ziel, näher zu erfassen, (2) ob und wie die biografische Vorgeschichte der Studierenden ihr Kompetenzverständnis einer guten Lehrperformanz beeinflusst. Es lag auf der Hand, dass eventuell keine manifesten Rückführungen auf die Vorstudiumszeit zitiert werden könnten – vielmehr erwarteten wir Angaben entweder über Erfahrungen mit anderen Deutschlehrerinnen und -lehrern oder Erfahrungen im Rahmen des Studiums, welche die Studierenden zur Reifung ihrer eigenen Vorstellungen bewegt haben. Wichtig war auch zu erfassen, (3) inwiefern ihnen die Beziehung zum örtlichen DaF-Lehrer- und Lehrerinnenverband von Bedeutung schien, ob die Zugehörigkeit zu einem Verband eine Stärkung ihrer Lerner- bzw. Lernerinnenpersönlichkeit mit sich bringt, und (4) ob und wie ihre im Studium gesammelten Erfahrungen samt ihren Eindrücken über den Arbeitsmarkt ihre Perspektive für ihre Berufszukunft beeinflussen.

Unser Forschungsansatz zielt auf pädagogisch relevante Ergebnisse vor und während des Studiums sowie deren Einfluss auf Zukunftsgestaltungen einzelner Lebenswege ab. Unter Berücksichtigung der sogenannten subjektiven (psychologischen) Theorien zur eigenen Professionsgestaltung im Rahmen der Fremdsprachenlehrausbildung wurde eine kurze elektronische Befragung mit Studierenden zweier öffentlicher Universitäten in Rio de Janeiro durchgeführt. Die Ergebnisse führen zu den folgenden Schlussfolgerungen:

Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass berufsbezogene Praxisprojekte im Rahmen der Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrausbildung tatsächlich eine sehr wichtige Rolle spielen. Insbesondere – so die Angaben der Befragten – weil die meisten Letras-Studierenden ihr Studium ohne ein klares und definiertes Ziel aufnehmen. Aus verschiedenen Gründen gaben alle Studierenden an, dass sie nicht zum örtlichen Deutschlehrerinnen- und -lehrerverband gehörten, obwohl die Mehrheit seine Wichtigkeit anerkennt. Dies kann ein Hinweis darauf sein, dass sie sich noch nicht als Deutschlehrerinnen bzw. Deutschlehrer ansehen. In diesem Sinne gilt es hervorzuheben, dass die sogenannte Berufsidentität im Laufe des Studiengangs allmählich aufgebaut wird. Diese Tatsache wird in Anbetracht der Antworten auf die Frage „Wann haben Sie sich für den Beruf Deutschlehrer/Deutschlehrerin entschieden?“ deutlich. Die Entscheidung, Lehrerin oder Lehrer zu werden, kristallisiert sich, genauso wie die Entwicklung der Berufsidentität, nach und nach heraus. Was die erwähnten Charakteristika und Kompetenzen von Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern betrifft, stellen nach Meinung der Studierenden die didaktischen und pädagogischen die bedeutsamsten Kompetenzen dar. Außerdem ist es interessant, dass die Studierenden den emotionalen Aspek-

ten des Lehrer-/Lehrerinnenprofils einen hohen Stellenwert beimessen. So wurden Eigenschaften wie „Sympathie“, „Liebe“, „Einfühlungsvermögen“ und „Empathiefähigkeit“ sehr oft von den Befragten genannt. Abschließend muss hervorgehoben werden, wie besorgt sich die Studierenden bezüglich ihrer Zukunft zeigen. Unsicherheiten im Hinblick auf den Arbeitsmarkt und besorgniserregende Lebens- und Lohnbedingungen prägen einen Großteil der Erwartungen und Sorgen der Studierenden.

Literatur

- Bardin, Laurence (1994): *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Campos, Claudinei (2004): „Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde“. In: *Revista Brasileira de Enfermagem* 57 (5), 611–614.
- Celani, Maria Antonieta (2001): „Ensino de línguas estrangeiras: ocupação ou profissão?“ In: Leffa, Vilson (Org.): *O Professor de Línguas Estrangeiras. Construindo a Profissão*. Pelotas: Educat, 23–43.
- Chizzotti, Antônio (2006): *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Coelho, Ildeu Moreira (2006): „Universidade e formação de professores“. In: Guimarães, Valter Soares (Hrsg.): *Formar para o mercado ou para a autonomia? - o papel da universidade*. São Paulo: Papyrus, 43–63.
- Dann, Hans-Dietrich (1989): „Subjektive Theorien als Basis erfolgreichen Handelns von Lehrkräften“. In: *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 7, 247–254.
- Fernandes, Renata Sieiro (2015): „A formação do professor-pesquisador-reflexivo: os registros da prática como dispositivos de subjetivação“. In: *Revista Horizontes* 33 (1), 73–84.
- Gondar, Anelise Freitas Pereira; Ferreira, Mergenfel Vaz (2019): „Desafios do uso do livro didático no ensino superior“. In: *Pandaemonium Germanicum* 22 (37), 302–330.
- Gondar, Anelise Freitas Pereira; Ferreira, Mergenfel Vaz; Bolacio, Ebal Sant'Anna (im Erscheinen): „Fremdsprachendidaktische Professionsbildung in Brasilien: Herausforderungen und Ausichten im Hochschulbildungsstandort Rio de Janeiro“. In: Voerker, Paul; Uphoff, Dörthe; Gruhn, Heike (Hrsg.): *Germanistik in Lateinamerika: Entwicklungen und Tendenzen*. Göttingen: Universitätsverlag.
- Groeben, Norbert et al. (Hrsg.) (1988): *Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien: Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts*. Tübingen: Francke.
- Guimarães, Valter Soares (Hrsg.) (2006): *Formar para o mercado ou para a autonomia? - o papel da universidade*. São Paulo: Papyrus.
- Hirsch, Julia (2017): „Subjektive Theorien zum Lehren und Lernen von Lehramtsstudierenden vor und nach der ersten Fachdidaktik-Lehrveranstaltung“. In: *Die Hochschullehre – Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre* 3, 1–16.
- Legutke, Michael; Schart, Michael (Hrsg.) (2016): *Fremdsprachendidaktische Professionsforschung: Brennpunkt Lehrerbildung*. Tübingen: narr.
- Meirelles, Camila (2018): „Pluricentrismo linguístico da língua alemã e concepções de graduandos e professores“. In: *Anais do IX Seminário dos Alunos dos Programas de Pós-Graduação do Instituto de Letras da UFF – Estudos de Linguagem*. Niterói: UFF, 125–137.

- Stanke, Roberta; Bolacio, Ebal (2015): „O Ensino de Alemão no Ambiente Escolar e a Formação de Professores“. In: *Anais do 1º Congresso da Associação Brasileira de Estudos Germanísticos* (ABEG), 9.–11. Nov. 2015. São Paulo: USP, 326–334.
- Vasconcellos, Liliana; Guedes, Luís Felipe (2007): „E-surveys: Vantagens e Limitações dos Questionários Eletrônicos via Internet no Contexto da Pesquisa Científica“. In: X SemeAd-Seminário em Administração, 9.–10. Ago. 2007. São Paulo: FEA/USP. Online: https://www.researchgate.net/publication/319774242_E-Surveys_Vantagens_e_Limitacoes_dos_Questionarios_Eletronicos_via_Internet_no_Contexto_da_Pesquisa_Cientifica (07.07.2020).
- Voerkerl, Paul (2017): *Deutsch als Chance: Ausbildung, Qualifikation und Verbleib von Absolventen brasilianischer Deutschstudiengänge*. Jena: Digitale Bibliothek Thüringen (Dissertation). Online: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:gbv:27-dbt-20171218-1435510> (07.07.2020).
- Wahl, Diethelm (2013): *Lernumgebungen erfolgreich gestalten: Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Biographische Angaben

Anelise F. P. Gondar

ist Dozentin für DaF an der Landesuniversität des Bundesstaates Rio de Janeiro (UERJ). Sie studierte Politikwissenschaft und Erziehungswissenschaft (2008) an der Universität Heidelberg und absolvierte die Deutschlehrerausbildung – DLA („Grünes Diplom“) – des Goethe-Instituts (2011) und den Double-Degree-Abschluss *Especialização em Ensino de Alemão* der Universitäten Kassel und UFBA (2012). Zu ihren Arbeitsschwerpunkten gehören: DaF-Lehrkräfteausbildung, Sprachmittlung und Fremdsprachendidaktik.

Mergenfel V. Ferreira

ist Dozentin für DaF an der Bundesuniversität Rio de Janeiro – UFRJ. Sie studierte Sprach- und Literaturwissenschaft Portugiesisch-Deutsch an der UERJ (1998) und promovierte an der Katholischen Universität PUC-Rio (2010). Derzeit ist sie Leiterin der „Community outreach“-Projekte CLAC und PALEP an der sprachwissenschaftlichen Fakultät der UFRJ. Ihre Forschungsinteressen sind: Methodik und Fremdsprachendidaktik, Deutsch als Fremdsprache, Innovatives und Kooperatives Lernen und DaF-Lehrerausbildung.