

Symposium: ConnEcTEd (*Coherence in European Teacher Education*) – Von Grenzen und Kohärenzen in der europäischen Fremdsprachenlehrerbildung

Gerke Doetjes, Katharina Hellmann, Frank Reiser, Christine Schmider, Katja Zaki

DGFF-Tagung - Freiburg

27. -29. September 2023



With the support of the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Struktur des Symposiums

- **Impulsvortrag** (20 Min.): Kohärenzmodelle und -ansätze in der europäischen Fremdsprachenlehrerbildung. Eine vergleichende Studie.
- Vorstellung von **good-practice-Beispielen/Design Based Research-Projekten** von drei europäischen Lehrerbildungsstandorten (3x15 Min.); Generierung von Leitfragen
- Anschließende **Plenardiskussion** (20 Minuten)

Good practice-Beispiele

- DBR-Beitrag "Core Practices in der norwegischen Lehrerbildung" zur Verzahnung von Bildungswissenschaften und Fachdidaktik (Gerard Doetjes & Ida Hatlevik, Uni Oslo)
- DBR-Beitrag zu „Fachwissenschaft und Fachdidaktik im Dialog: *Memoria histórica*. Erinnerungskulturen im Spanischunterricht“ (<https://www.face-freiburg.de/connected/io3-freiburg-integrative-tandem-master-seminar/>; Frank Reiser & Katja Zaki, Uni Freiburg/PH Freiburg)
- DBR-Beitrag "Eva Freud. Ein Briefprojekt" zu Theorie-Praxis-Kooperationen zwischen universitärer Lehrerbildung und Praxisphasen/-kooperationen (Christine Schmider, Universität Nizza, in Kooperation mit dem Lycée Calmette, Nizza)

Kohärenz in der Lehrerbildung aus transnationaler Perspektive – Chancen und Grenzen am Beispiel eines ländervergleichenden Mappings

Katharina Hellmann & Vasileios Symeonidis
Pädagogische Hochschule Freiburg, Deutschland

DGFF-Tagung - Freiburg
27. -29. September 2023



With the support of the
Erasmus+ Programme
of the European Union



- Kann Transnationale Kohärenz erreicht werden?
- In welchem Umfang ist dies aktuell möglich? Wie kann dies erreicht werden?

I. Kohärenz in der Lehrerbildung (LB)

- LB = Hochschulische Lehrerbildung (HLB) + Vorbereitungsdienst (VD) + Professionelle Fort- und Weiterbildung (FW)
- Strukturelle und inhaltliche Probleme aufgrund einer fragmentierten LB führten zu einem erhöhten Interesse am Konzept “Kohärenz” (Canrinus et al., 2015, Hammerness & Klette 2015; Stéger 2014)
 - Oberbegriff: Arten struktureller und/oder inhaltlicher Verzahnung, Verknüpfung oder Kooperation (Hellmann 2019)
 - Kontinuierlicher Prozess: Beständige Kommunikation und permanente Anpassungen aller Beteiligten (EC, 2015; Hammerness, 2006; Hermansen 2019; Levine et al. 2023)
 - Angebots- und Nutzungsseite: Professionelle Wissensdomänen (z. B. CK, PCK, PK (Shulman, 1987), Phasen, Inhalte, Theorie-Praxis-Verhältnis, Akteure (Angebot) <---> Professionelles Wissen und/oder Professionelle Kompetenzen (Ergebnis) (e. g. Cramer, 2020; Hellmann et al. 2021).

II. Kohärenz aus transnationaler Perspektive

- Bestrebungen hin zu Transnationaler Kohärenz im Kontext der Europäisierung von Lehrerbildung ...
 - mangelnde Mobilität von Lehramtsstudenten und berufstätigen Lehrern
 - Mangel an Vergleichbarkeit der beruflichen Qualifikationen
 - Wunsch nach einer Internationalisierung der Lehrpläne
(European Commission, 2018; European Commission/EACEA/Eurydice, 2021; Kotthoff & Denk, 2007; Symeonidis, 2021)
 - “European Higher Education Area (EHEA)” (Council of Europe, 2023)
- Transnationale Kohärenz nicht ausreichend erforscht
(Symeonidis et al., in preparation)
 - Nationale Konzepte zu gewissem Grad erforscht (e. g. Hellmann et al. 2021 (Germany); Lilliedahl et al. 2020 (Sweden))
 - Einige komparative Ansätze zur Diskussion von Kohärenz ebenfalls vorhanden (Canrinus et al. 2019; Darling-Hammond et al. 2017; Flores 2017; Jensen et al. 2017; Lindvall & Ryve, 2019; Nordine et al. 2021; Symeonidis et al., in preparation)

II. Coherence from a Transnational Perspective

- Der transnationale kooperative Ansatz ist in zweierlei Hinsicht sinnvoll
 - Vergleichender Erkenntnisse darüber, wie Kohärenz in verschiedenen Ländern konzeptualisiert und umgesetzt wird (d. h. "gute Praxis")
 - Darauf aufbauend können gemeinsame kohärente Lehr- und Lernangebote (TLO) gemeinsam konzipiert, initiiert, angepasst und verbreitet werden
- Ziel : Wo finden sich Möglichkeiten für die Schaffung von Kohärenz zwischen verschiedenen europäischen LB-Systemen
- Schwerpunkt des aktuellen Vortrags
 - Vergleichendes Mapping der nationalen Richtlinien und Regularien mit Blick auf Kohärenz
 - Identifizierung von Konvergenzen und Divergenzen, die ein transnationales Verständnis von Kohärenz ermöglichen

Partners

	Coordinator: University of Education Freiburg Germany	
Université Côte d'Azur Nice France	University of Freiburg Germany	University of Helsinki Finland
University of Oslo Norway	University of Turku Finland	University of Zagreb Croatia



- Gemeinsame Entwicklung innovativer Praktiken (z. B. in Bezug auf Unterrichtskonzepte, Lernangebote, Lerngemeinschaften) und empirischer Maßnahmen (z. B. Wahrnehmung der Kohärenz in der ITE durch die Studierenden).
- Bildung transnationaler professioneller Lerngemeinschaften, die Wissen über europäische Berufsbildungssysteme vermitteln und Zugang zu beruflichen Weiterbildungsmöglichkeiten bieten (z. B. Video-Tutorials, virtuelle Vorlesungen)

Teilprojekte („Intellectual Outputs“):

IO1: Mapping coherence

IO2: Disseminating coherence

IO3: Sharing good practice on coherence

IO4: Measuring coherence

IO5/6: Co-Creating Coherence between PK-PCK-CK/theory-practice in Foreign Language Teacher Education (OERs)

IO7: Internationalizing FLTE-Curricula: Virtual lectures and mobilities

IO8: Internationalizing FLTE-Curricula: Virtual Exchange and digital toolkit



ConnEcTEd

IV. Forschungsfragen und Methode

- Wie wird Kohärenz derzeit in den nationalen Berufsbildungssystemen verwirklicht (makrovergleichende Perspektive)?
- Kohärenz konzeptualisiert über..
 - die Steuerungsebene von Berufsbildungssystemen im gesamten Kontinuum; das Ausmaß, in dem die verschiedenen Phasen der Berufsbildung vertikal miteinander verbunden sind
 - Strukturelle und organisatorische Merkmale von HLB und horizontale Kohärenz in Bezug auf Wissensbereiche (CK, PK, PCK; Shulman, 1987)
- Datenerhebung:
 - 2 qualitative Fragebögen (Januar 2021, Mai 2022), (2x Finnland, Kroatien, Frankreich, Deutschland, Norwegen)
 - beantwortet von Projektkoordinatoren (TE-Experten mit mehr als 10 Jahren Forschungserfahrung) und Teammitgliedern an jeder Partneruniversität

Beispielitems aus unserem Instrument

- Gibt es nationale und/oder regionale Rahmengesetze und/oder **Standards für Lehrerbildung** und/oder für die **Kompetenzen** von Lehrkräften (von wem werden sie erstellt, genehmigt, durchgesetzt)?
- Studieren Studierende in Lehramtsstudiengängen für den Primar- und Sekundarbereich (d. h. ISCED-Stufen 1, 2 und 3) in der Regel **ein, zwei oder drei Fächer** (und/oder andere Optionen)?
- Welche akademischen Abschlüsse werden für den **Eintritt** in die zweite schulische Einführungsphase der TE empfohlen/erforderlich (B.A., M. Ed., Staatsexamen)?
- Nach welchen Kriterien werden die Studierenden in Ihrem Land für ein Hochschulstudium **ausgewählt** (z. B. Notendurchschnitt, Eignungstests, Gespräche)?
- Aus welchen **Phasen/Stufen** besteht Ihr nationales LB-System, z. B.: gibt es unterschiedliche Modelle für verschiedene Kategorien von Lehrern (z. B. Grundschule, Sekundarstufe I oder II)?
- Handelt es sich bei Ihren LB_Systemen um konkurrierende, konsekutive oder um beides?
- ...

- Aus urheberrechtlichen Gründen ausgeblendet

VI. Zusammenfassung

- Inkohärenz innerhalb der und zwischen den Bildungssystemen, insbesondere wenn es um die Verknüpfung und Steuerung der verschiedenen Phasen des Kontinuums geht.
- Der Schwerpunkt der politischen Entscheidungsträger lag eher auf der Reform von HLB als auf der Entwicklung eines umfassenden Kontinuums.
- Das Kontinuum bleibt fragmentiert; die Phasen kommunizieren nicht (müssen nicht).
- Das Potenzial des aktuellen ITE-Kompetenzrahmens, den Dialog entlang des Kontinuums zu erleichtern (Europäische Kommission 2018), bleibt ungenutzt.
- Struktur und Dauer der ITE erweisen sich als einigermaßen kohärent, die Verteilung der Wissensbereiche und Inhalte unterscheidet sich jedoch erheblich zwischen den Ländern (Symeonidis, 2021)

- Kann Transnationale Kohärenz erreicht werden?
 - ja
- In welchem Umfang ist dies aktuell möglich? Wie kann dies erreicht werden?
 - Derzeit nur in begrenztem Umfang (z. B. virtuelle Vorlesungsreihen, gemeinsames virtuelles Seminar zu FLTE)
 - Erfordert kontinuierliche Anpassungsprozesse auf vielen Ebenen der Bildungssysteme (Strukturen, Kooperationen, Vorschriften usw.); diese ändern sich ständig

VI. Pädagogische Implikationen

- Die Vielfalt der Systeme und die Vielzahl der beteiligten Akteure machen deutlich, dass **Koordinierung und transparente Kommunikation** erforderlich sind, wenn die EHR in Zukunft Realität werden soll.
- Transnationale Kohärenz erfordert Engagement für das lebenslange Lernen der Lehrkräfte und ein **gemeinsames Verständnis über den Zweck jeder Phase** von LB.
- Das Modell der "School of Education" in Frankreich und Deutschland hat sich in jüngster Zeit als praktikable Lösung für die Verwaltung von HLB herausgestellt, aber es gibt nur wenige Daten zu deren Effizienz (siehe Band über "Schools of Education" (2023) von Kotthoff & Altrichter, Bildung und Erziehung), weiterhin werden VD und FW (noch?) nicht berücksichtigt.

Thank you!



[https://www.face-freiburg.de/connected/
Erasmus+ results platform](https://www.face-freiburg.de/connected/Erasmus+resultsplatform)



Sammelband zum Ende des Jahres 2023 (Springer, CC BY 4.0 license),
„Coherence in European Teacher Education”

Danke an: Michelle Laux, Mirjamaija Mikkilä-Erdmann, Norbert Erdmann, Julia Nummi

Katharina Hellmann, katharina.hellmann@ph-freiburg.de

Vasilieos Symeonidis, vasileios.symeonidis@ph-Freiburg.de

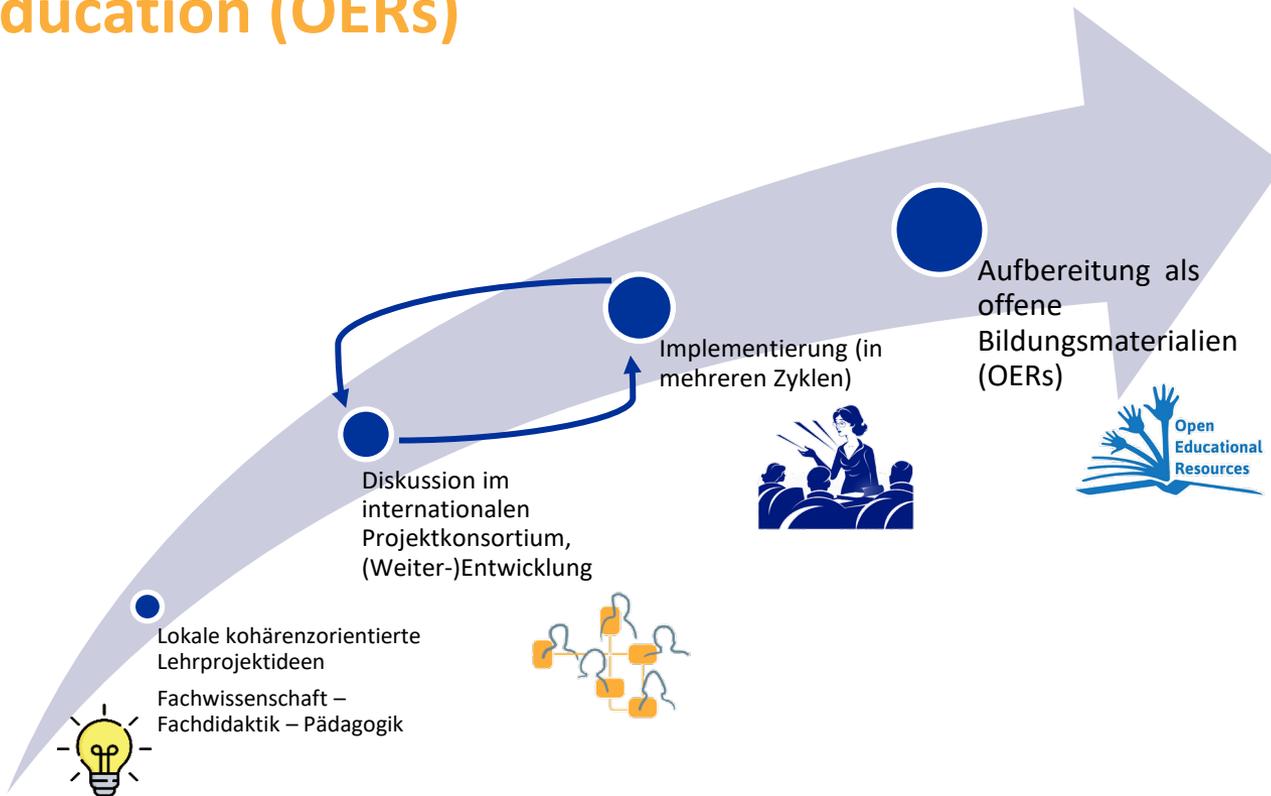
Ausgewählte Quellen

- Canrinus, E. T., Bergem, O. K., Klette, K., & Hammerness, K. M. (2015). Coherent teacher education programmes: Taking a student perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 39, 1–21. <https://doi.org/10.1080/00220272.2015.1124145>
- Canrinus, E. T., Klette, K., Hammerness, K., & Bergem, O. K. (2019). Opportunities to enact practice in campus courses: Taking a student perspective. *Teachers and Teaching*, 25(1), 110–124. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1526171>
- Council of Europe (2023). European Higher Education Area. <https://www.coe.int/en/web/higher-education-and-research/european-higher-education-area>
- Cramer, C. (2020). Kohärenz und Relationierung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland, & S. Blömeke (Eds.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (pp. 269–279). Klinkhardt.
- European Commission. (2018). *Boosting Teacher Quality – Pathways to Effective Policies*. Publications Office of the European Union.
- Hammerness, K. (2006). From Coherence in Theory to Coherence in Practice. *Teachers College Record*, 108(7), 1241–1265. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00692.x>
- Hellmann, K. (2019). Kohärenz in der Lehrerbildung – Theoretische Konzeptionalisierung. In K. Hellmann, J. Kreutz, M. G. Schwichow, & K. Zaki (Eds.), *Kohärenz in der Lehrerbildung: Theorien, Modelle und empirische Befunde* (pp. 9–30). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-23940-4>
- Hellmann, K., Ziepprecht, K., Baum, M., Glowinski, I., Grospietsch, F., Heinz, T., Masanek, N., & Wehner, A. (2021). Kohärenz, Verzahnung und Vernetzung – Ein Angebots-Nutzungs-Modell für die hochschulische Lehrkräftebildung. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 14(2), 311–332
- Hermansen, H. (2019). In pursuit of coherence: Aligning program development in teacher education with institutional practices. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 32(1), 1–17. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1639815>
- Herzog, W., & Makarova, E. (2014). Anforderungen an und Leitbilder für den Lehrerberuf. In E. Terhart, H. Bennewitz, & M. Rothland (Eds.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (pp. 83–102). Waxmann.
- Kotthoff, H.-G., & Symeonidis, V. (2021). Governing European Teacher Education: How great expectations in Brussels are ‘glocalised’ within Germany. *Comparative and International Educational Review*, 26, 5–29
- Levine, T. H., Mitoma, G. T., Anagnostopoulos, D. M., & Roselle, R. (2023). Exploring the Nature, Facilitators, and Challenges of Program Coherence in a Case of Teacher Education Program Redesign Using Core Practices. *Journal of Teacher Education*, 74(1), 69–84. <https://doi.org/10.1177/00224871221108645>
- Symeonidis, V. (2021). *Europeanisation in teacher education. A comparative case study of teacher education policies and practices*. Oxon, New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003013969>
- Zgaga, P. (2013). The future of European teacher education in the heavy seas of higher education. *Teacher Development*, Vol. 17, No. 3, pp. 347–361.

Konkrete Design-Based-Research-Projekte im Teilprojekt IO5/6

Zum ConnEcTEd-Teilprojekt

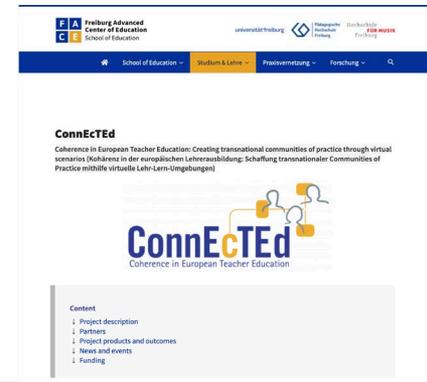
IO5/6: Co-Creating Coherence between PK-PCK-CK/theory-practice in Foreign Language Teacher Education (OERs)



Publikation und
Dissemination

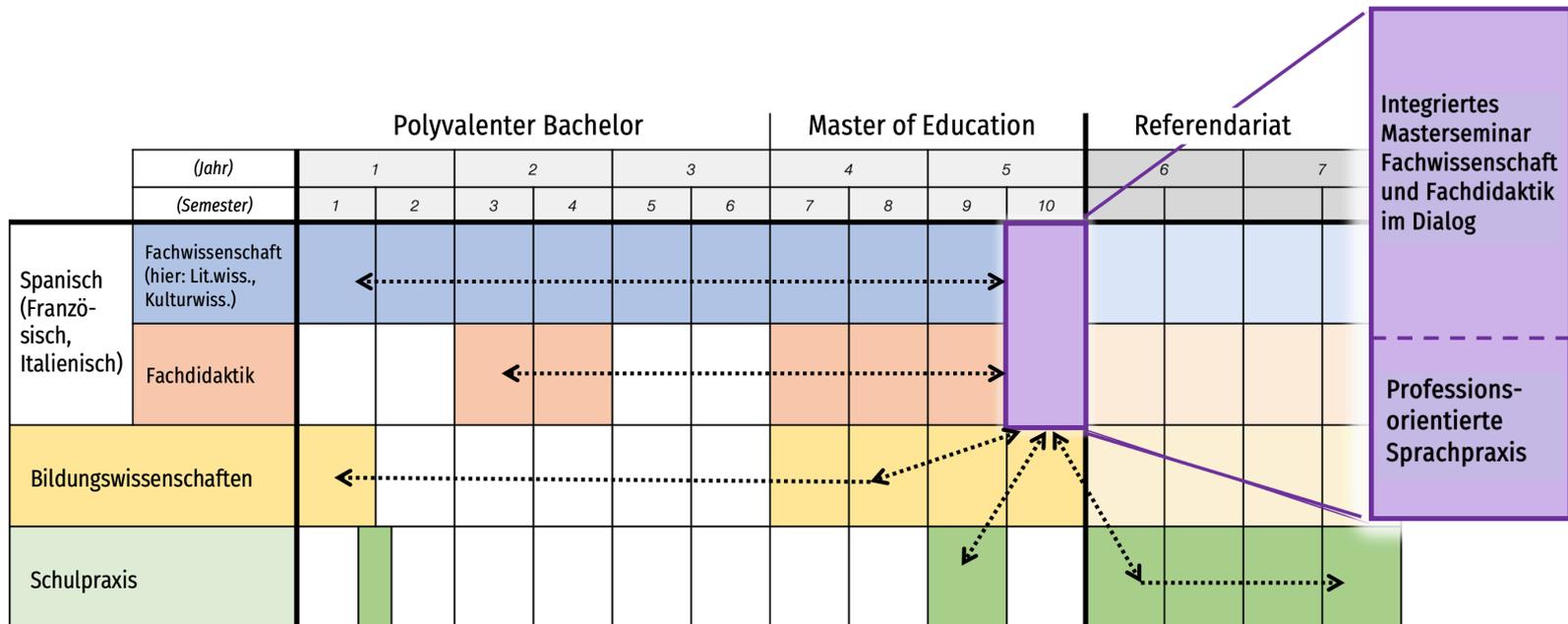


www.face-freiburg.de/connected



DBR *Memoria histórica*: Kontexte und Grundlagen

- Zielgruppe: Studierende im 2./4. Semester des Master of Ed. Spanisch
- Curriculare Verortung: „Integrierter Professionsbereich im M.Ed.“
 - **FW und FD im Dialog (4 ECTS);**
 - Professionsorientierte Sprachpraxis (2 ECTS)



DBR *Memoria histórica*: Kontexte und Grundlagen

Kohärenzorientierung als Leitgedanke und Herausforderung

- Grundproblem: Wahrgenommene **Diskontinuitäten, Fragmentierung** durch Phasen, Domänen, Fachkulturen (Darling-Hammond 2013; Kotthoff & Terhart 2013; Wittwer et al. 2015)
- zur vernetzten Wissensintegration / reflektierten Kompetenzentwicklung für später anwendbare, abrufbare professionelle Handlungskompetenz, gegen ‚träges Wissen‘ (Renkl, Mandl & Gruber 1993)
- Vernetzung von Domänen (horizontale, synchrone) und Phasen (vertikale Kohärenz)
- Salutogenetischer Kohärenzbegriff (Verstehbarkeit, Bewältigbarkeit, Bedeutsamkeit)

Kursthema „Memoria histórica“



Kurskonzeption als DBR

Entwicklungsprozess

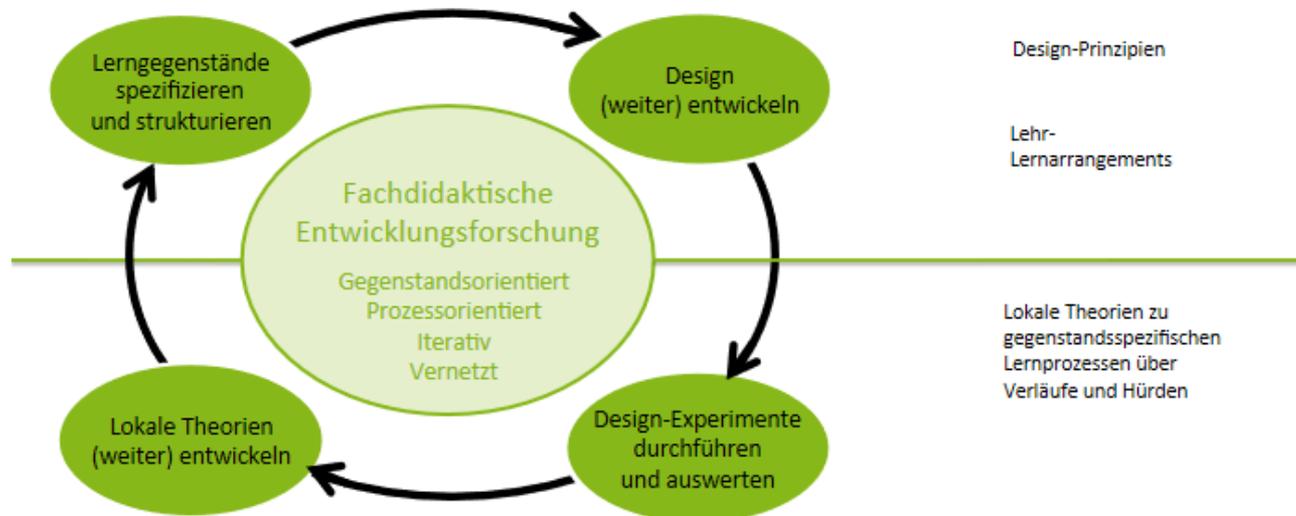


Entwicklungsprodukte

Spezifizierte und strukturierte Lerngegenstände

Design-Prinzipien

Lehr-Lernarrangements



Lokale Theorien zu gegenstandsspezifischen Lernprozessen über Verläufe und Hürden

Lokale Theorien zu gegenstandsspezifischen Lernprozessen über Bedingungen und Wirkungsweisen

(Quelle: Prediger, 2017)

Forschungsprozess



Forschungsprodukte

Exkurs: Didaktische Entwicklungsforschung / DBR

Ziele:

1. Entwickeln innovativer „Interventionen“ für ein Praxisproblem (Design).
2. Prozess mit Erkenntnisinteresse (Research)
 - “was funktioniert wo, wann, für wen und warum?“ (Means & Penuel 2005)

Kernaspekte:

- Rekonstruktion statt Reduktion
- Gegenstands- und Fachspezifität
- Prozessorientierung
- Iterative Zyklen
- Forschung, Entwicklung, Praxis (Gravemeijer & Cobbs, 2006; Prediger, 2017)
- Inhaltliche Strukturierung, Konzeptentwicklung, Evaluation und Reflexion mit lokaler Theoriebildung, Re-Design
- Stoffdidaktische und entwicklungsdidaktische Ansätze, anwendungsorientiert

a) Analyse – Exploration

- Spezifizierung und (Vor-)Strukturierung als Kern gegenstandsorientierter fachdid. Entwicklung
- Epistemologisch und fachdidaktisch, anknüpfend bisherige Theoriebildung
 - **Spezifizierung der Ziele**, der übergreifenden Bildungsziele und gegenstandsspezifischen Lernziele
 - *Was soll gelernt werden, mit welchem Fokus...*
 - **Strukturierung und Rekonstruktion des Gegenstands** – adäquate Abstimmung fachsystematischer und zielgruppenspezifischer Zugänge (Fachwiss. Strukturierung ↔ Lernendenvorstellungen, Prä-/Fehlkonzepte)
 - Identifikation relevanter Kontexte, **Sequenzierungen** (→ „Lernpfade“)
 - *Wie wird der Stoff für Studierende zugänglich, bedeutsam, relevant...* (Stoff- und disziplinbezogene Design-Prinzipien)
 - Ggf. Differenzierung nach Zielgruppen (Zweifach, Studiensem. u.a.)



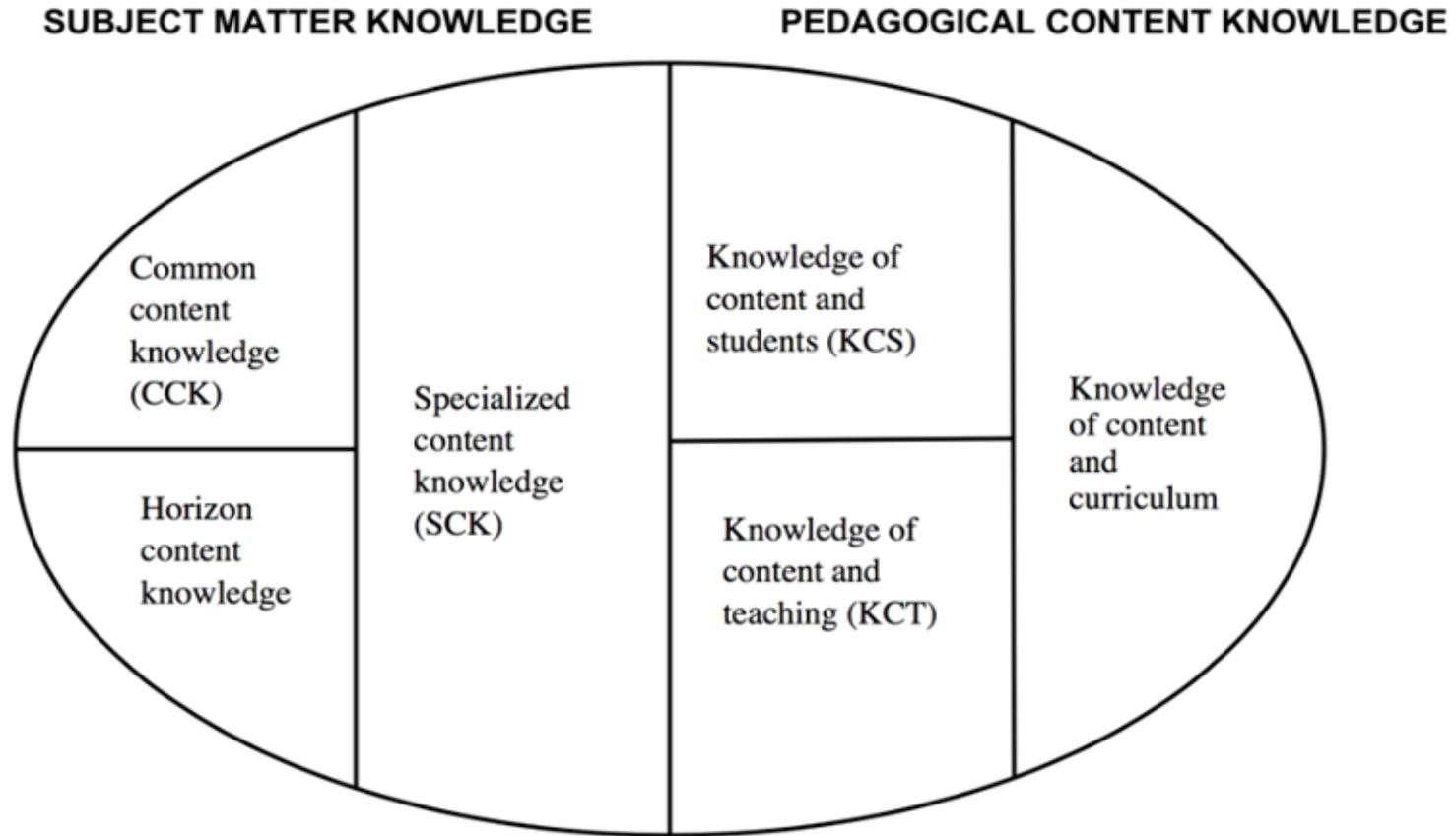
(Prediger, 2017)

Analyse – Exploration (Inhaltliche Strukturierung)

- Fachwissenschaftliche und fachdidaktische Konturierung
- Rahmenvorgaben (KMK; RahmenVO)
- Bildungsplan (BW, im Vgl. zu anderen BL)
- Lehrwerke
- Überfachliche und fachspezifische Paradigmen, Ziele, Prinzipien

- Prä-Konzepte, Einstellungen, Praktiken
→ Erhebung als Teil von Zyklus 1 (Studierende)
und Zyklus 2 (Studierende, Lehrkräfte)

„Was sollten Lehrkräfte dazu ‚wissen‘...?“

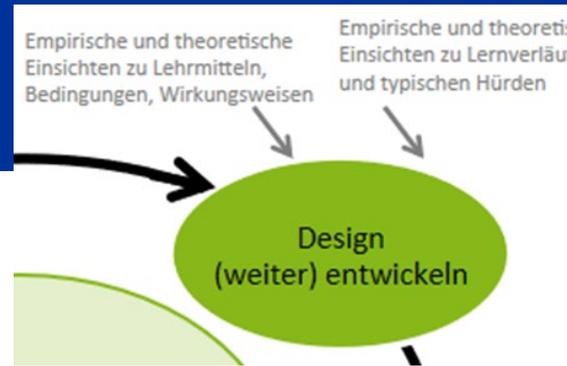


(Ball, Thames & Phelps, 2008)

Qualifizierungs-/Lernziele des Seminars

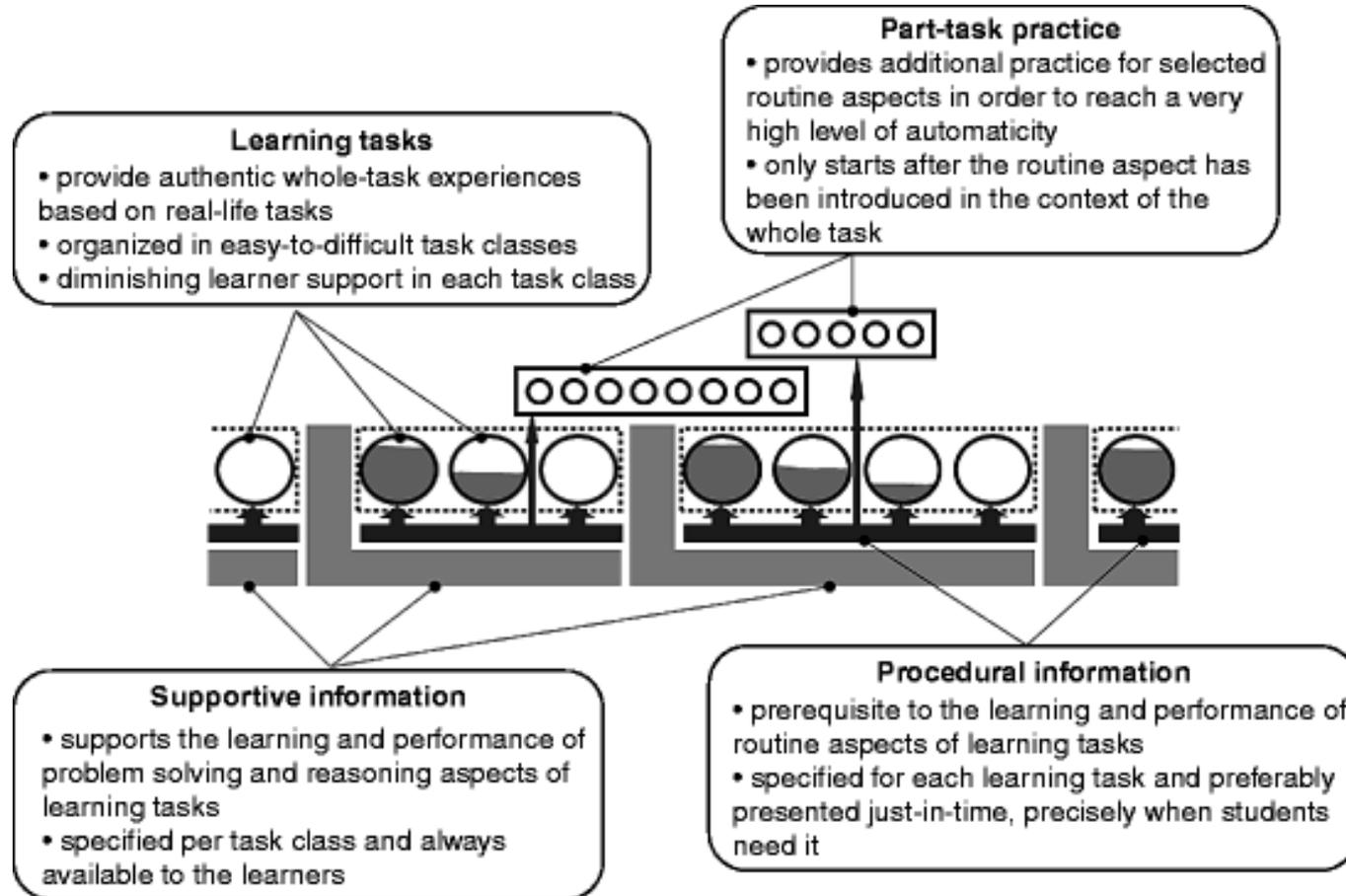
- Die Studierenden kennen zentrale Theorien der kulturellen Gedächtnisforschung,
- ... verstehen **Dimensionen und Funktionen von Gedächtnismedien** und können **theoretische Ansätze** auf spanische/hispano-amerikanische Medienkulturen beziehen,
 - ... können **Literatur** und andere kulturelle Texte als **Element des kulturellen Imaginären** und des **kulturellen Gedächtnisses** und unter Berücksichtigung transkultureller Diskurse verstehen/analysieren,
 - ... können ihr kultur-/literaturwissenschaftliches und fachdidaktisches **Professionswissen** zu Erinnerungskulturen auf ihre [spätere] **Tätigkeit als Fremdsprachenlehrkraft** beziehen,
 - ... kennen grundlegende Paradigma und Prinzipien des neo-kommunikativen Spanischunterrichts und können did.-meth. **Planungsentscheidungen** für eigene **Unterrichtskonzepte** – auch phasenübergreifend – skizzieren und begründen,
 - ... können **authentische Texte und andere kulturelle Medien** auf sprach-, kultur-, medien- didaktisch analysieren bzw. **didaktisieren** und **kompetenz-/aufgabenorientiert einsetzen**,
 - ... verfügen über ein anschlussfähiges **Planungs- und Reflexionsvermögen** im Hinblick auf fremdsprachliche Lehr- und Lernprozesse (inkl. inhaltlicher/prozeduraler Kompetenzziele des Fachs und fächerübergreifender Bezüge).

b) Construction – Design/Kurskonzept



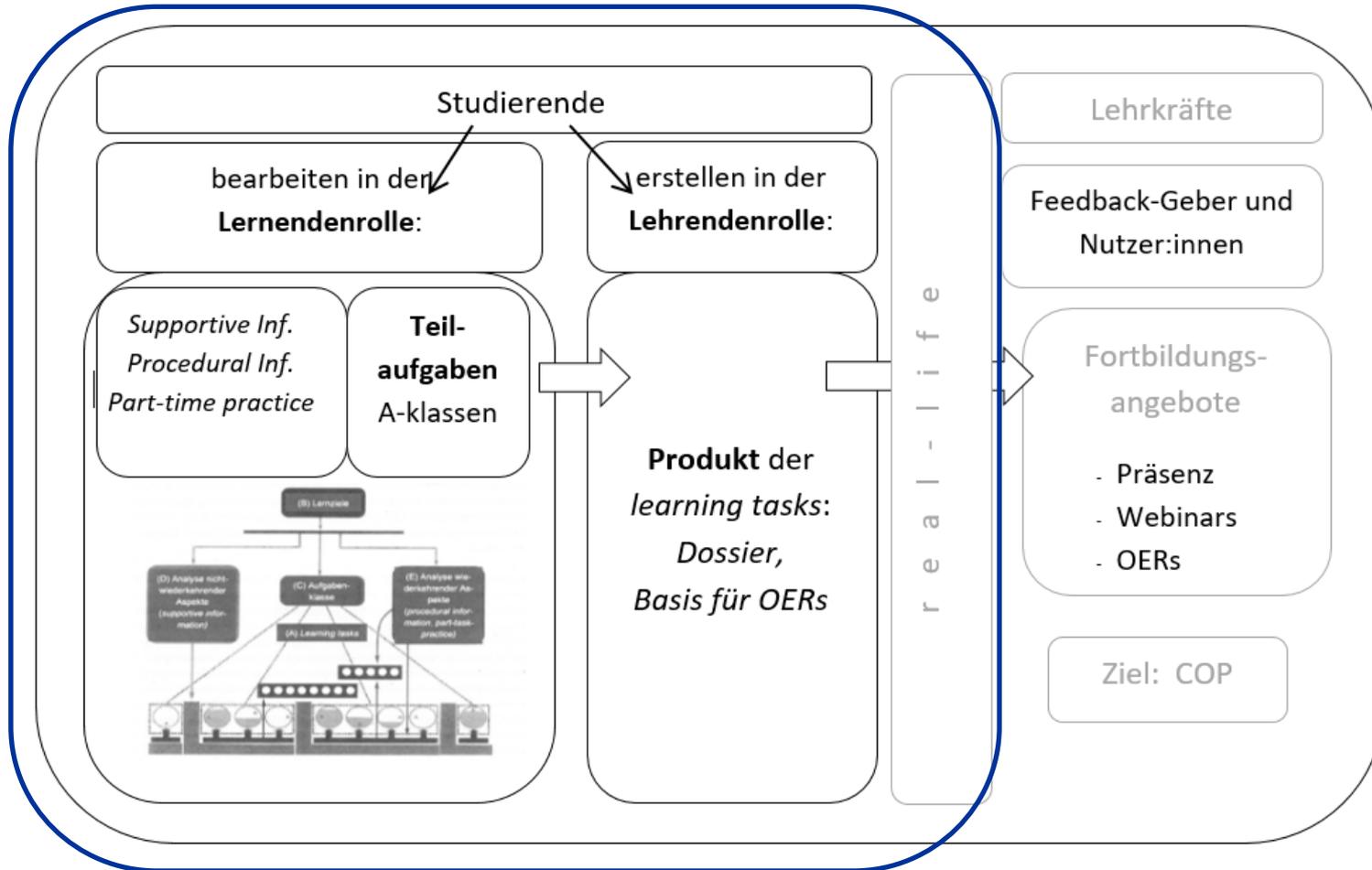
- Konstruktion des Designs ausgehend von Strukturierung und Zielspezifizierung:
- Konkrete Lehr-Lern-Prinzipien, Aktivitäten, Lehr-Lern-Mittel sowie mögliche Unterstützungen bei (allgemeinen oder individuellen) Lernhürden
 - *„Welche Aktivitäten/Lehrmittel nach welchen Design-Prinzipien mit welchen Aufgaben für welche Ziele...?“*
 - *Welche mögliche/typische Hürden, Unterstützungsmaßnahmen? (iterativ)*
- Basis: Theorie zu Lehr-Lern-Prozessen, didaktische Prinzipien
- Kreativer Prozess in theoretischen Rahmen, explorative U.

Kurskonzeption – in Anlehnung an 4C/ID



(van Merriënboer 1997; Kirschner & van Merriënboer 2007)

Kurskonzeption – in Anlehnung an 4C/ID



Struktur des Seminars

- Kulturelle Gedächtnistheorien
- Medialität und Gedächtnis – Gedächtnismedien
- Literatur und/als Gedächtnis
- Erinnerungskulturen/-medien im Spanischunterricht – didaktische Perspektiven
- **Projektblock mit individuellen Projektlektüren**
6 Wochen unterstützte Projektarbeit in Gruppen –
Auftakt: Kriterienbasierte Auswahl aus möglichen Lektüren
Erarbeitung eines Dossiers für eine Unterrichtseinheit mit ergänzenden Materialien
- > **Dossiers** – Prüfungsleistung – OERs

kohärenzorientierte
Lernaufgaben (z.B.
Konzept “Memoria
histórica” erklären)



Projektblock: Dossierarbeit

- Begründen Sie die **Auswahl Ihres Textauszugs/Ihrer Textauszüge** (nach formal-ästhetischen, inhaltlichen und/oder didaktischen Kriterien; vgl. Kriterienraster von Grunewald und Pfäfflin)
- Nehmen Sie eine **Situierung/Einordnung des Textauszugs im Gesamttext** vor
- Stellen Sie, wo möglich, **Bezüge** des Textauszugs zur **Thematik der memoria histórica** und der einschlägigen Theorien her
- Stellen Sie **diagnostische Vorüberlegungen** an (Vorwissen – bzgl. Sprachniveau, kult./Weltwissen, Lesesozialisation..., Prä-/Fehlkonzepte, Schwierigkeiten)
- Mit welchem **Ziel/mit welchen Zielsetzungen** würden Sie den von Ihnen gewählten Text im Unterricht lesen? (konkrete Kompetenzziele mit Gewichtung, relevante lern-/kognitionspsychologische, literaturtheoretische, kulturwissenschaftliche Bezugsrahmen und Paradigmen)
- Welche grundsätzlichen Überlegungen zur **did.-meth. Planung und Gestaltung** können Sie daraus ableiten? (,analytische‘ und/oder ,responsive‘ Zugänge? Konkrete Ansätze bzw. Phasierungen?)
- Wie ließe sich die von Ihnen gewählte Lektüre in **übergeordnete Aufgaben-/Themeneinheit zu memoria histórica/Erinnerungskulturen im Spanischunterricht** integrieren?
- Welche **phasenübergreifende und/oder fächerübergreifenden Überlegungen** erscheinen Ihnen dabei relevant? (Aufbau konzeptuellen kult. Wissens, Sprachbewusstheit, Umgang mit nicht didaktisierten auth. Texten schon im 1./2. Lernjahr) Welche **fächerübergreifenden Ansätze** bieten sich außerdem an (> Leitperspektiven..)
- Sammeln Sie in Ihrem Dossier auch (Verweise auf) **weiteren Gedächtnismedien**, die Sie ggf. ergänzend einsetzen würden... Begründen Sie Ihre Wahl (Funktionen, lernpsychologische und meth.-did. Aspekte)

Projektblock: Dossierarbeit

Dossier zu
Al Sur de la Alameda
von Lola Larra und Vicente Reinamontes

vorgelegt von:
Projektgruppe B

Dossier unter: t1p.de/bsp-dos-1

Inhaltsverzeichnis

1. Situierung der Textstellen im Gesamttext	1
2. Begründung der Textstellenauswahl nach Pfäfflin (2010)	2
2.1 Formal-ästhetisch	2
2.2 Thematisch-inhaltlich	3
2.3 Didaktisch	4
3. Bedeutung der Textstelle in Bezug zur <i>memoria histórica</i> und zu Theorien des kulturellen Gedächtnisses	6
4. Unterrichtseinheit	9
4.1. Zielsetzungen	9
4.2 Diagnostische Vorüberlegungen	12
4.3 Didaktisch-methodische Planung	14
4.4 Integration der Lektüre in die übergeordnete Einheit	17
4.5 Unterrichtsverlaufsplan	21
5. Materialien	29
5.1 Verwendete Materialien	29
5.2 Ergänzende Materialien	35
6. Übungsklausur zur <i>memoria histórica</i> – Unterrichtseinheit	36
Literaturverzeichnis	37
Textstellen-Anhang (S. 92-97 und S. 98-107)	38

Einreichaufgabe 1: Erinnerungskulturen und im Spanischunterricht

Kontext:

Die *memoria(s) histórica(s)* Spaniens und Lateinamerikas sind seit mehr als 10 Jahren Bestandteil des schulischen Spanischunterrichts. Doch welcher Stellenwert kann ihnen in einem – noch immer stark kommunikativ (bzw. „interkulturell kommunikativ“) ausgerichteten Ansatz zukommen – als Sprechkanäle, als Informationsquelle, für (re-)konstruktive Zugänge zu Sprach(en) und Kultur(en), der fremden wie der eigenen? Welche zentralen Ziele sind in aktuellen Rahmenplänen zu identifizieren, wie können didaktisch-methodische Ansätze vor diesem Hintergrund abgeleitet werden? Und welche Rolle spielen literarische Texte hierbei – grundsätzlich und in ihrer Funktion als (doppeltes) Medium der Erinnerung?



Lernziele der Einreichaufgabe:

- Sie haben einen Überblick über zentrale Theorien der kulturwissenschaftlichen Gedächtnisforschung und können diese unter Einbezug von Nachbarwissenschaften auf spätere Unterrichtsziele, -prozesse und -praktiken beziehen.
- Sie können Ihr fachwissenschaftliches Professionswissen durch didaktische Reduktionen auch Schülerinnen und Schülern (SuS) zugänglich machen und es zielgruppen- und kompetenzorientiert vermitteln.
- Sie können Literatur als Medium des kollektiven Gedächtnisses theoriegestützt analysieren.
- Sie sind in der Lage eine reflektierte Themen- und Textauswahl zu treffen, didaktisch zu begründen und ausgewählte Lehr-Lern-Szenarien bzw. Materialien zu entwickeln.

Aufgabenstellung:

1. Sie unterrichten an einem Gymnasium in Kirchzarten eine Oberstufenklasse Spanisch. Nach den Pfingstferien steht laut Bildungsplan *„memoria histórica in Spanien und Lateinamerika“* auf dem Programm. Da Sie davon ausgehen, dass nach den Ferien mehrere Schüler im Schüleraustausch in Frankreich sind, planen Sie ein Hybridformat, dass für alle mit einer kurzen *Flipped Classroom*-Einheit starten soll (als Einstieg in die Thematik, Vorwissensaktivierung...):
 - **Memoria histórica erklären...**: Wählen Sie ein passendes Format (Erklärvideo, vertonte PPT, Audio-Datei, mündl. konzipierten Text – gesprochen etwa 4-6 Minuten), in dem Sie Ihren SuS den Begriff der ‚memoria histórica‘ zielgruppengerecht *erklären*. Überlegen Sie sich zuvor, welche Kernbegriffe und Aspekte Ihnen für einen ersten Zugang zur Thematik wichtig erscheinen (berücksichtigen Sie hierfür auch ausgewählte, für die kulturwissenschaftliche Gedächtnisforschung zentrale Theorien) und wie Sie diese angemessen vermitteln können (Vorwissensaktivierung, Kohäsion, Prinzipienorientierung, Beispiele). Sie können die Datei auf Deutsch, Spanisch, Deutsch und Spanisch, mit/ohne Untertitel erstellen – und sollten die Wahl begründen können.
 - Ziel: Didaktische Reduktion, Core Practice ‚Erklären‘, Anbahnung/Vertiefung soziokulturellen Konzept-/Orientierungswissens
 - **Abgabe**: Datei bis **17.04.2023 06:00 Uhr** über ILIAS.
2. Nach einigen Tagen melden sich zwei SuS über EduPage und teilen Ihnen mit, dass sie das Video nach wenigen Minuten abgebrochen hätten, da sie nicht wüssten, **„was das bringen soll...“**. Sie fänden es sinnvoller, nochmal den *subuntivo* zu wiederholen als sich auch im Spanischunterricht noch mit ‚Geschichte‘ zu befassen... – Sie überlegen, wie Sie antworten und Ihre Themenauswahl auch im Kollegium begründen.
 - a) Erstellen Sie eine Mindmap, in der Sie die Relevanz der *memoria histórica* für den ‚kompetenzorientierten‘ Spanischunterricht in BW skizzieren und (vor)strukturieren. Gehen Sie auf unterschiedliche Kernaspekte des Begriffs und (fachliche wie transversale) Bildungsziele ein, die Ihnen bedeutsam erscheinen. Konsultieren Sie hierzu zentrale Theorien den Bildungsplan und einschlägige Rahmenpapiere.

- b) Lesen Sie (zur Wiederholung) die Artikel von Porto & Byram, Kramsch und Reimann und überlegen Sie, ob und wie sich Ziele der Behandlung der *memoria histórica*-Thematik im Spanischunterricht vor dem Hintergrund der verschiedenen Ansätze verschieben. Wie würde bspw. eine Fokussierung symbolischer Kompetenz mit den Vorgaben im Bildungsplan im Einklang stehen oder auch darüber hinausgehen?
- c) Welche Gründe würden Sie SuS und Kolleg:innen gegenüber auf der Grundlage Ihrer Überlegungen anführen?
 - Ziele: Kritische Auseinandersetzung mit und Verortung der *memoria histórica* im kompetenzorientierten Spanischunterricht
 - Quellen: Rahmenpapiere (GER, REPA, KMK, BP), Artikel auf ILIAS
 - **Abgabe**: Datei bis **17.04.2023 06:00 Uhr** über ILIAS.

3. Im Verlauf Ihrer weiteren Unterrichtsvorbereitungen stoßen Sie im Internet auf die Seite [„Erinnern für die Gegenwart“](#) des Auswärtigen Amts und informieren sich über unterschiedliche fachliche und fachübergreifende Projekte, die seit 2019 an Deutschen Auslandsschulen zu Erinnerungskulturen erarbeitet wurden. Sie interessieren sich für die Zielsetzungen und Ansätze einiger Projekte und planen, für das kommende Schuljahr selbst eine größere Unterrichtseinheit zu *memoria histórica*.

Da Sie aus Ihren kulturtheoretischen Kenntnissen wissen, dass Erinnern mit Erzählen zu tun hat und persönliche wie kollektive Identität begründet, ziehen Sie zunächst autobiographisch geprägte Erzählliteratur in Betracht und lesen auf zwei Texte, die Sie genauer im Hinblick auf das Thema Erinnerung und seine literarische Umsetzung ansehen (ILIAS-Ordner *Erinnern in/mit der Literatur: Beispieltexte*)



- a) Miguel de Unamuno, *Recuerdos de niñez y mocedad*
Wie der Titel bereits verdeutlicht, handelt es sich um eine Autobiographie, also eine Gattung, die – neben anderen Gattungen wie den Memoiren und dem Tagebuch auf individueller und dem historischen Roman oder dem Epos auf überindividueller Ebene – ein zentraler Schauplatz der literarischen Auseinandersetzung mit der Erinnerung ist.
Erster Ansatz zu einer Strukturanalyse: Was kennzeichnet die Gattung Autobiographie strukturell (etwa narratologisch), was inhaltlich? Wo finden Sie diese Merkmale im Text?
Themenbezogen (1): Welche Formen oder Modi des Erinnerns treten im Eröffnungskapitel hervor? Stellen Sie, wo möglich, Bezüge zu zu unseren Erinnerungstheorien her: (a) intradiegetisch im *erzählten Inhalt* und (b) extradiegetisch *durch den autobiographischen Text* selbst. Wie spiegelt sich auf erzähltechnischer Ebene der Vorgang des Erinnerns strukturell?
Themenbezogen (2): Bezug Unterricht: Sehen Sie (im Text, durch den Text) mögliche Bezüge zu schulischen Bildungszielen, ggf. unter Berücksichtigung der Rahmenpapiere?
Hilfsmittel bei Bedarf: Lehrbuchauszug zur Strukturanalyse von Erzähltexten
➤ **Abgabe**: Text mit (je nach verfügbarer Zeit und Energie ggf. skizzenhaften) Antworten zu den gestellten Fragen bis bis **17.04.2023 06:00 Uhr** über ILIAS.



- b) Juan Goytisolo, *Señas de identidad*
Dieser sehr bedeutende autobiographisch inspirierte Exilroman der spanischen Moderne leistet einer schnellen Lektüre zunächst Widerstand, Sie erkennen aber doch verschiedene Aspekte aus dem Themenfeld Erinnerung.
Wie verhalten sich hier individuelle und kollektive Ebene? wie kommunikatives und kulturelles Gedächtnis? Wo treten wie Erinnerungsmedien in den Vordergrund? Was sind die *„señas“* im Einzelnen, um wessen *„identidad“* geht es? Was haben Orte mit Erinnerung zu tun? *„Erinnern in/mit der Literatur“*: Wo ist hier ersteres (in), wo letzteres (mit)?
Sie reflektieren angesichts dieses Textes über die Schwierigkeiten und Chancen literarischer Lektüren: Welche Eigenschaften des Textes haben Ihre Lektüre erschwert? Wodurch lässt sich die Lektüre unterstützen? Worin sehen Sie den Mehrwert der Lektüre eines solchen Textes gegenüber einem verständlich gehaltenen Sachtext über Erinnern und Identität?
➤ **Abgabe**: Text mit (je nach verfügbarer Zeit und Energie ggf. skizzenhaften) Antworten zu den gestellten Fragen bis bis **17.04.2023 06:00 Uhr** über ILIAS.

Abschluss: Gruppendossiers

Projektgruppendossier

Textauswahl: Kapitel 4 aus Héctor Abad Faciolince, *El olvido que seremos* (2005)

01: Themenrelevanz und Funktionsweise einer ausgewählten Textpa:

Begründung der Auswahl der Lektüre:

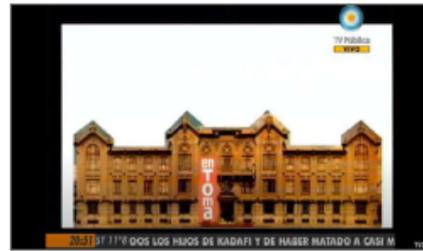
- **hybrides Genre:** Verbindung von individuellem Gedächtnis (Familiengeschichte über den Vater, episodische [autobiografische] Erinnerungen) und kollektivem (historisch-politische Geschichte Kolumbiens, *novela testimonial*)
 - Vermeidung der Reduktion eines Opfers auf ebendiese Opferdimension; Ergreifung verschiedener Persönlichkeitsfacetten eines Menschen
 - eröffnet Schnittstellen zu anderen Fächern (u.a. Geschichte, Gemeinschaft)
- **Aktualität und Relevanz für den Lehrplan:** anhaltende sozial-politische Kolumbien und Kolumbien als neues "Sternenthema" in der gymnasiale außerdem Authentizität als allgemeines Kriterium
- **unterrichtspraktische Aspekte:** diverse zusätzliche Materialien vorhanden *gráfica*, Dokumentationen, Primärliteratur von Abad Gómez, Denkmäler, zur Lektüre im Unterricht eingesetzt werden können

Begründung der Auswahl des Textauszuges:

thematisch-inhaltlich	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Reflexion der Vergangenheit aus gegenwärtiger Perspektive</i> aus episodischen (Kindheits-)Erinnerungen und Reflexionen, Bedeutung dieser Erinnerungen für Selbstbild bzw. die Identität • <i>Grundmuster menschlicher Erfahrungen:</i> Thematisierung Beziehungen und Umgang mit dem Tod einer geliebten P Stolz und Scham
formal-ästhetisch	<ul style="list-style-type: none"> • <i>thematische und formal-ästhetische Exemplarität:</i> Them das ganze Buch erstrecken, werden im Textausschnitt Beziehung zwischen Vater und Sohn, soziale Ungleichheit Gender und Rollenerwartungen), wobei gleichzeitig die Gestaltung des Romans erkennbar ist (Mischung Erinnerungen und Reflexionen aus heutiger Perspektive

Stunde 3:

Standbild: *Visión Siete: Crisis educativa en Chile: 500 colegios en toma* - 1:58 min



Übersicht über Protagonisten: <https://diariodeunatoma.cl/personajes/>

Stunde 7:

Flipped Classroom-Einheit: "Memoria histórica"

Bienvenidos chicos@s. Lee las siguientes instrucciones y explicaciones para estar bien preparado/a para la próxima clase.

- 1) *Observa la siguiente imagen y describe lo que ves. ¿Qué crees, de qué se trata?*



https://es.wikipedia.org/wiki/Memorial_del_Detenido_Desaparecido_y_del_Ejecutado_Politico#media:Archivo:Memorial_Detenidos_Desaparecidos_Regimen_Militar_Chile.jpg

4.5 Unterrichtsverlaufplan

Lernziel: Die Schüler*innen können die Relevanz erinnerungskultureller Praktiken in Deutschland und Chile vor dem Hintergrund historischer Ereignisse reflektieren.

Stunde - Lernziele	Inhalt	Aktivität/ Methode	Medieneinsatz
1 Die SuS können die Relevanz von Denkmälern als erinnerungskulturelles Phänomen der Gegenwart begründen.	Einseg - Building Background: Vorwissensaktivierung Anknüpfung an Lebenswelt und Erfahrungen der SuS	„No hay mañana sin ayer“ (Ricardo Lagos 2003 aus Regierungsprogramm zu Menschenrechten und Vergangenheitsaufarbeitung) — Filmcliptunde (Assoziationen), Interpretation — Reflexion: Bedeutung der Vergangenheit für die Gegenwart Denkmal: <i>Memorial del Detenido Desaparecido y del Ejecutado Político</i> (Denkmal mit Namen der Opfer der Militärdiktatur auf dem Nationalfriedhof in Santiago de Chile) — Bildbeschreibung - Parallelisierung mit deutschen Kriegerdenkmälern (Anknüpfung an eigene Erfahrungen Lebenswelt) konkretes Beispiel einer betroffenen chilenischen Familie	Bild: <i>Memorial del Detenido Desaparecido y del Ejecutado Político</i> (siehe 5.1.) z.B.: Zeitzeugen Museo de la Memoria in Santiago de Chile (siehe 5.1.) ⁴⁰ z.B.: Beispiel eines hinterbliebenen Sohnes, der Briefe an seinen verschollenen Vater schreibt (siehe 5.1.) ⁴¹

⁴⁰ <http://www.museodelamemoria.cl/temas/tema-03-revisar-04/activacion-04/memoria-04/tema-201> oder
⁴¹ <http://www.memoriainjusticia.cl/temas/tema-03-revisar-04/activacion-04/memoria-04/tema-201>

3) *Elabora el concepto de la "memoria histórica".*

Como acabas de leer, el *Memorial del Detenido Desaparecido y del Ejecutado Político* es un monumento conmemorativo, es decir es un sitio para conmemorar y para no olvidarse de los crímenes de la dictadura militar chilena.

¿Por qué es importante recordar acontecimientos del pasado?



Seguro que tú también te acuerdas de tu infancia y de vez en cuando piensas en ella. Esto funciona a través de tu *memoria individual*. Sin embargo, seguramente también hay momentos de tu vida de los que no te acuerdas con tu memoria individual, como el día de tu nacimiento, por ejemplo. Pero gracias a fotos y lo que te contaron tus padres, es decir una *memoria colectiva*, si tienes algún tipo de recuerdo de estos momentos de tu vida. Seguramente no negarías que tus recuerdos personales, sean de tu memoria individual o una memoria colectiva, forman parte de tu identidad. Te hacen lo que eres hoy y son parte de tu propia historia. Tus recuerdos son acontecimientos que le contarías a una persona ajena para que pueda entender quién eres.

Lo mismo pasa con una sociedad. Para entender las dinámicas del presente y para captar la identidad de una sociedad, es importante acordarse del pasado. A través de la *memoria histórica* conmemoramos acontecimientos históricos del pasado de una sociedad. Esto nos ayuda a comprender la actualidad.

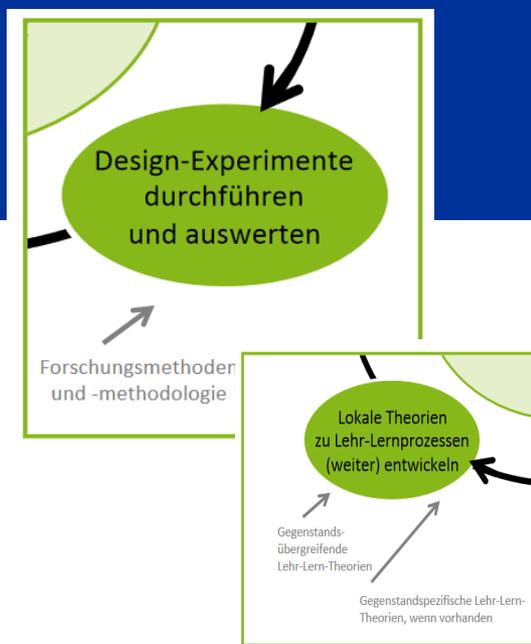
En esta unidad vamos a trabajar con el concepto de la *memoria histórica* y estudiarlo en el contexto histórico y cultural de Chile. Para eso es necesario entender bien este concepto. Hay que responder a dos preguntas: 1) ¿Cómo podemos definir "la memoria" con respecto a una sociedad? 2) Si hablamos de "histórica", ¿cómo podemos definir "la historia"?

1) ¿Qué es "la memoria" con respecto a una sociedad?

Una sociedad consiste en un conjunto de personas en el que cada una contribuye con su *memoria individual* a una *memoria colectiva*. Según el erudito cultural Jan Assmann, la memoria colectiva consiste en una *memoria comunicativa y cultural*. La memoria comunicativa describe en este caso la memoria de testigos contemporáneos. Es decir, personas que aún viven

c) Erprobung, Evaluation, Reflexion

- 1. Durchlauf: SoSe 2020, 2.: SoSe 2021, 3. SoSe 22, 4.: SoSe 24
- Tandem-Seminar
- Evaluation und Reflexion:
 - Fokus und Design: Peer Feedback zum Konzept (ConnEcTED)
 - Standardisierte Evaluation, Kohärenzbefragung
 - Stichprobenartig inhaltsanalytische Auswertung der EA und Dossiers



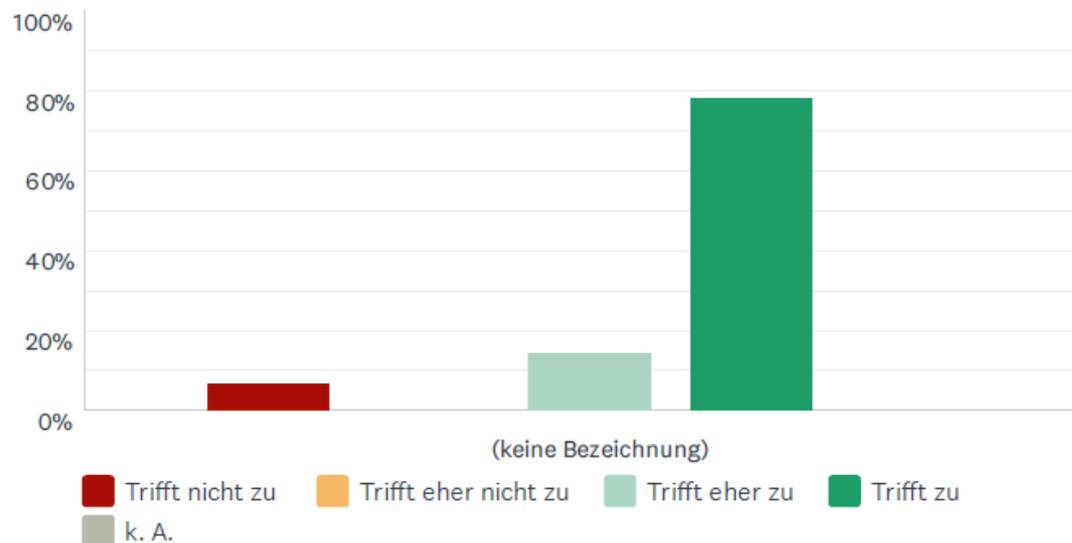
Kursevaluation

- **Online-Survey**
- Items zur Kurskonzeption, Wahrnehmung der Lehrenden, eigenem Seminarbesuch/Lernzuwachs + offene Ergänzungsfragen.
- **n= 14 (von 22)**
- **Items: ..., 4er Likert-Skala und offene Antworten**
- Einschätzung der Kurskonzeption
- Einschätzung des Co-Teachings, der Lehrenden
- Einschätzung des eigenen Kursbesuchs, der Sinnhaftigkeit für Ausbildung und spätere Praxis
- Offene Fragen
- Datenübersicht (ohne offene Kommentare): t1p.de/mh1

Kursevaluation – Allg. Einschätzung

F14 Das Format eines integrierten Masterseminars aus FW und FD erscheint mir sinnvoll.

Beantwortet: 14 Übersprungen: 0

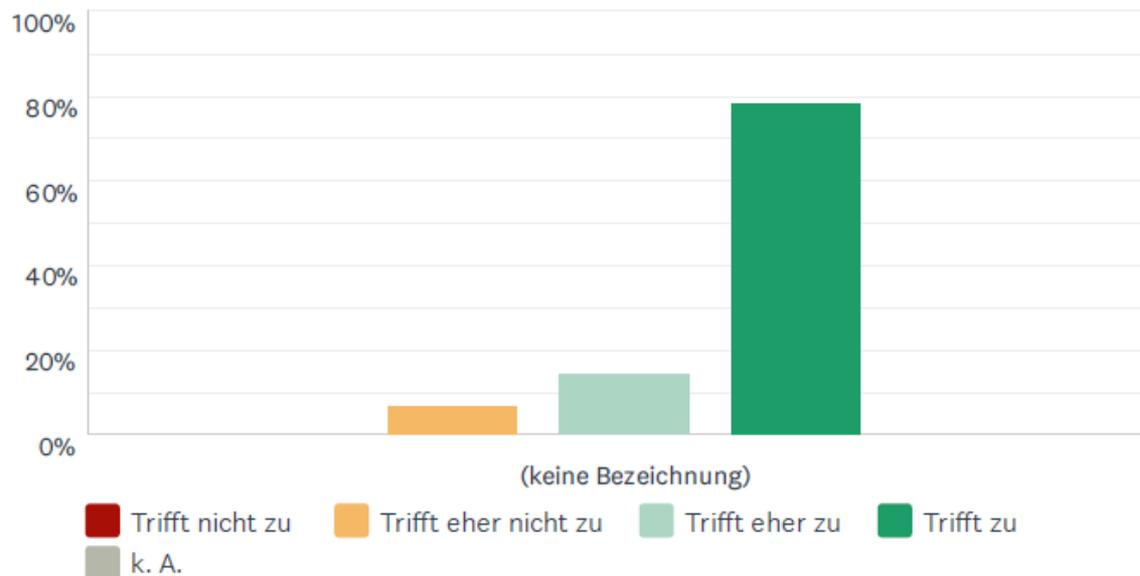


	TRIFFT NICHT ZU	TRIFFT EHER NICHT ZU	TRIFFT EHER ZU	TRIFFT ZU	K. A.	INSGESAMT	GEWICHTETER MITTELWERT
(keine Bezeichnung)	7.14% 1	0.00% 0	14.29% 2	78.57% 11	0.00% 0	14	3.64

Kursevaluation – Allg. Einschätzung

F9 Das Co-Teaching-Format mit zwei Lehrenden war hilfreich.

Beantwortet: 14 Übersprungen: 0

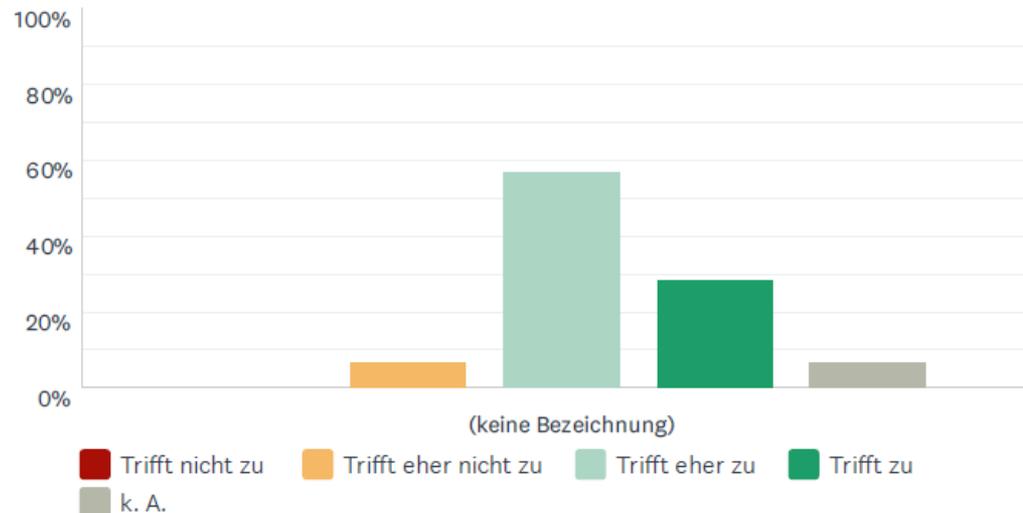


	TRIFFT NICHT ZU	TRIFFT EHER NICHT ZU	TRIFFT EHER ZU	TRIFFT ZU	K. A.	INSGESAMT	GEWICHTETER MITTELWERT
(keine Bezeichnung)	0.00% 0	7.14% 1	14.29% 2	78.57% 11	0.00% 0	14	3.71

Kursevaluation – Bezüge, Verknüpfung Studium-Praxis?

F19 Das Seminar hat mich angeregt, zurückliegende Studieninhalte zu reaktivieren.

Beantwortet: 14 Übersprungen: 0

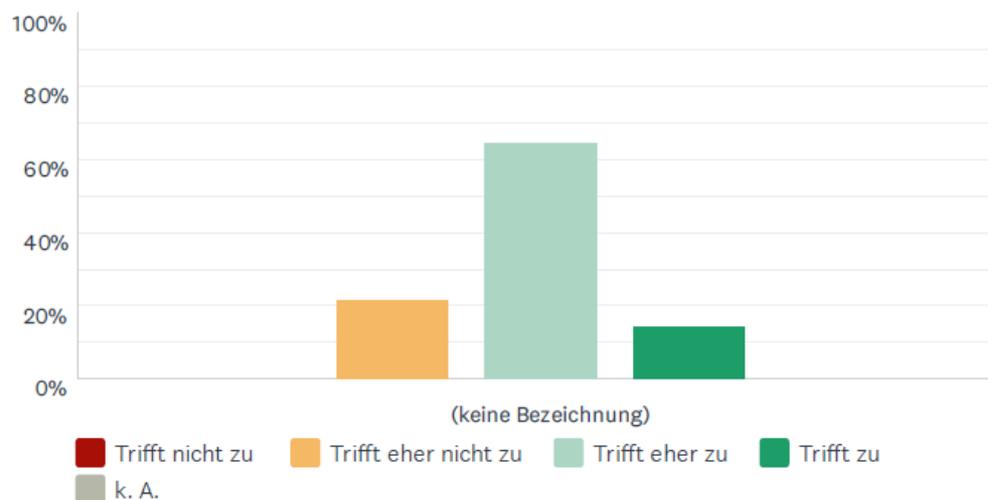


	TRIFFT NICHT ZU	TRIFFT EHER NICHT ZU	TRIFFT EHER ZU	TRIFFT ZU	K. A.	INSGESAMT	GEWICHTETER MITTELWERT
(keine Bezeichnung)	0.00% 0	7.14% 1	57.14% 8	28.57% 4	7.14% 1	14	3.23

Kursevaluation – Bezüge, Verknüpfung Studium-Praxis?

F21 Das Seminar hat mich dazu angeregt, selbst projekt-/themenbezogene Verknüpfungen zwischen Fachwissenschaft und Fachdidaktik herzustellen.

Beantwortet: 14 Übersprungen: 0

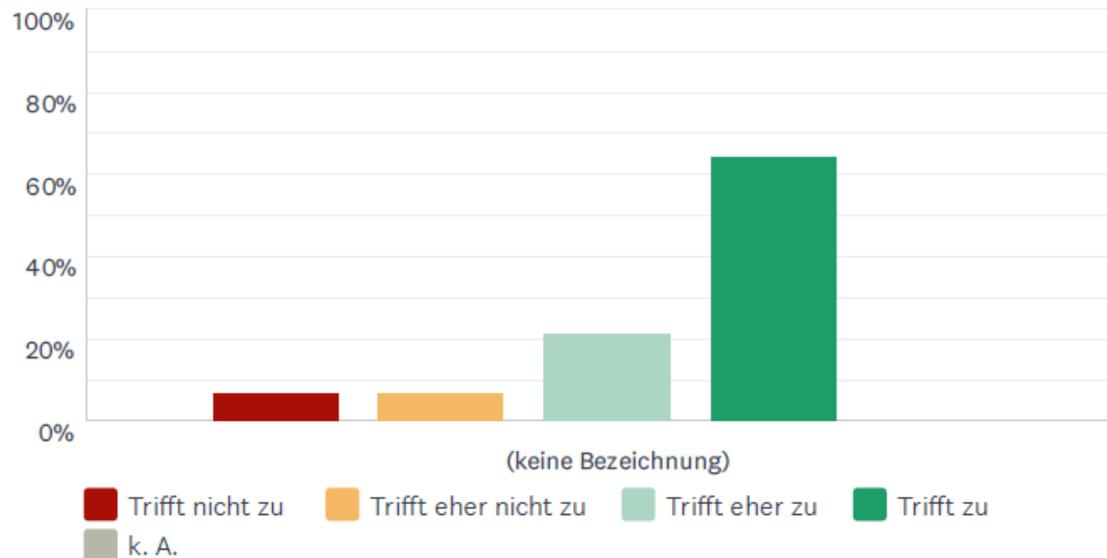


	TRIFFT NICHT ZU	TRIFFT EHER NICHT ZU	TRIFFT EHER ZU	TRIFFT ZU	K. A.	INSGESAMT	GEWICHTETER MITTELWERT
(keine Bezeichnung)	0.00% 0	21.43% 3	64.29% 9	14.29% 2	0.00% 0	14	2.29

Kursevaluation – ‚Bedeutsamkeit‘?

F15 Das Seminarthema der memoria histórica erscheint mir relevant.

Beantwortet: 14 Übersprungen: 0

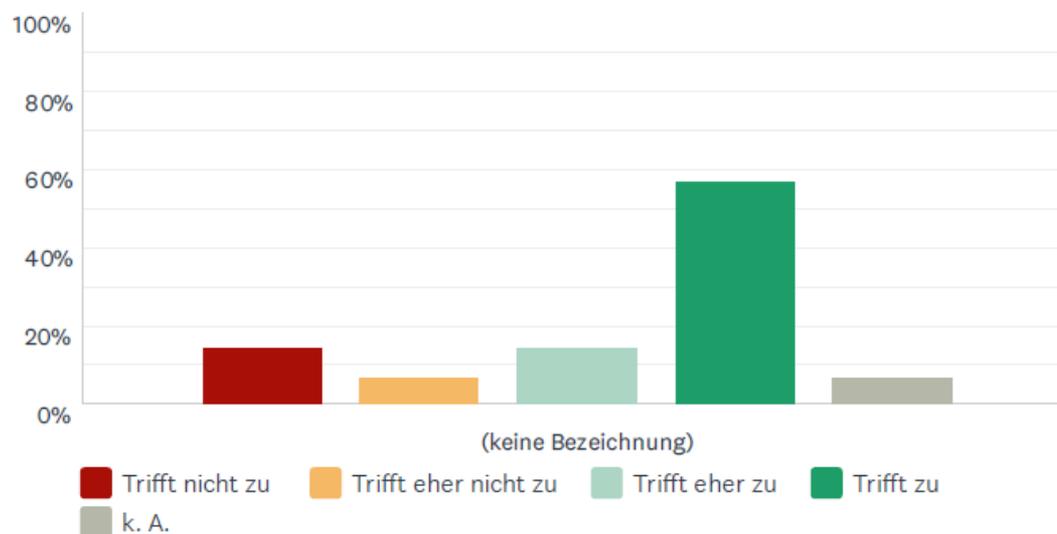


	TRIFFT NICHT ZU	TRIFFT EHER NICHT ZU	TRIFFT EHER ZU	TRIFFT ZU	K. A.	INSGESAMT	GEWICHTETER MITTELWERT
(keine Bezeichnung)	7.14% 1	7.14% 1	21.43% 3	64.29% 9	0.00% 0	14	3.43

Kursevaluation – ‚Bedeutsamkeit‘?

F23 Das Seminar hat mich dazu angeregt, mich mit ausgewählten Herausforderungen des Lehrberufs auseinanderzusetzen.

Beantwortet: 14 Übersprungen: 0

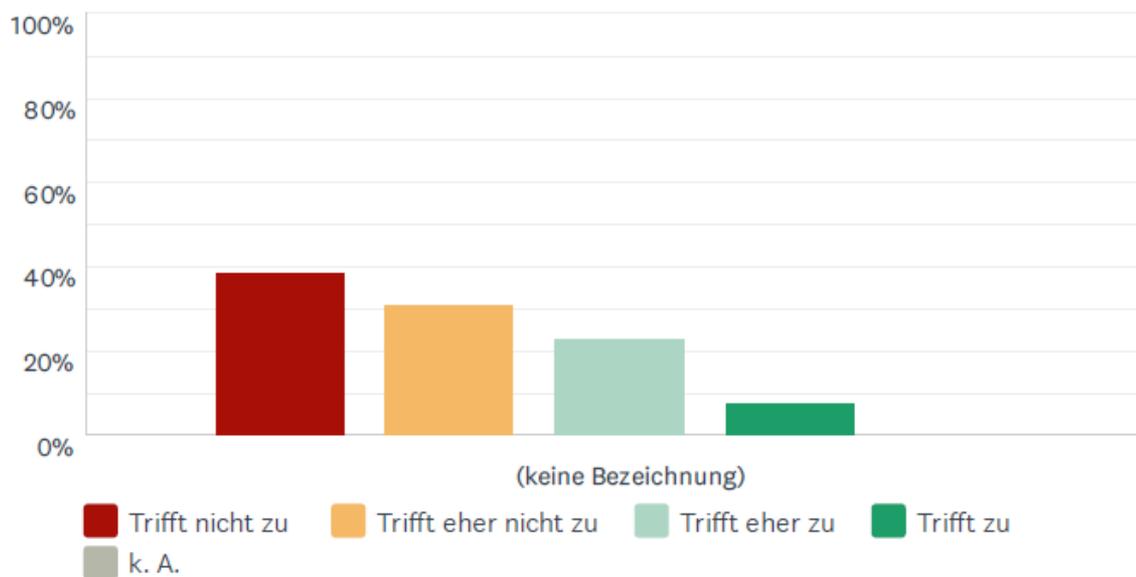


	TRIFFT NICHT ZU	TRIFFT EHER NICHT ZU	TRIFFT EHER ZU	TRIFFT ZU	K. A.	INSGESAMT	GEWICHTETER MITTELWERT
(keine Bezeichnung)	14.29% 2	7.14% 1	14.29% 2	57.14% 8	7.14% 1	14	3.23

Kursevaluation – ‚Bewältigbarkeit‘?

F7 Die Workload des Seminars war angemessen.

Beantwortet: 13 Übersprungen: 1

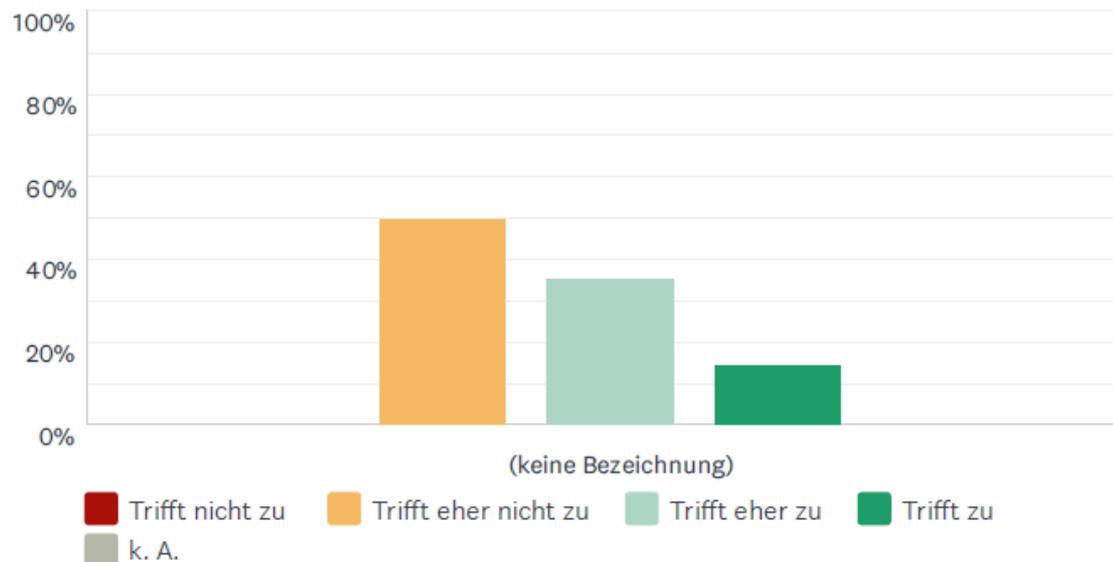


TRIFFT NICHT ZU	TRIFFT EHER NICHT ZU	TRIFFT EHER ZU	TRIFFT ZU	K. A.	INSGESAMT	GEWICHTETER MITTELWERT
38.46%	30.77%	23.08%	7.69%	0.00%	13	2.00
5	4	3	1	0		

Kursevaluation – ‚Bewältigbarkeit‘?

Die Anforderungen des Seminars konnte ich gut bewältigen.

Beantwortet: 14 Übersprungen: 0

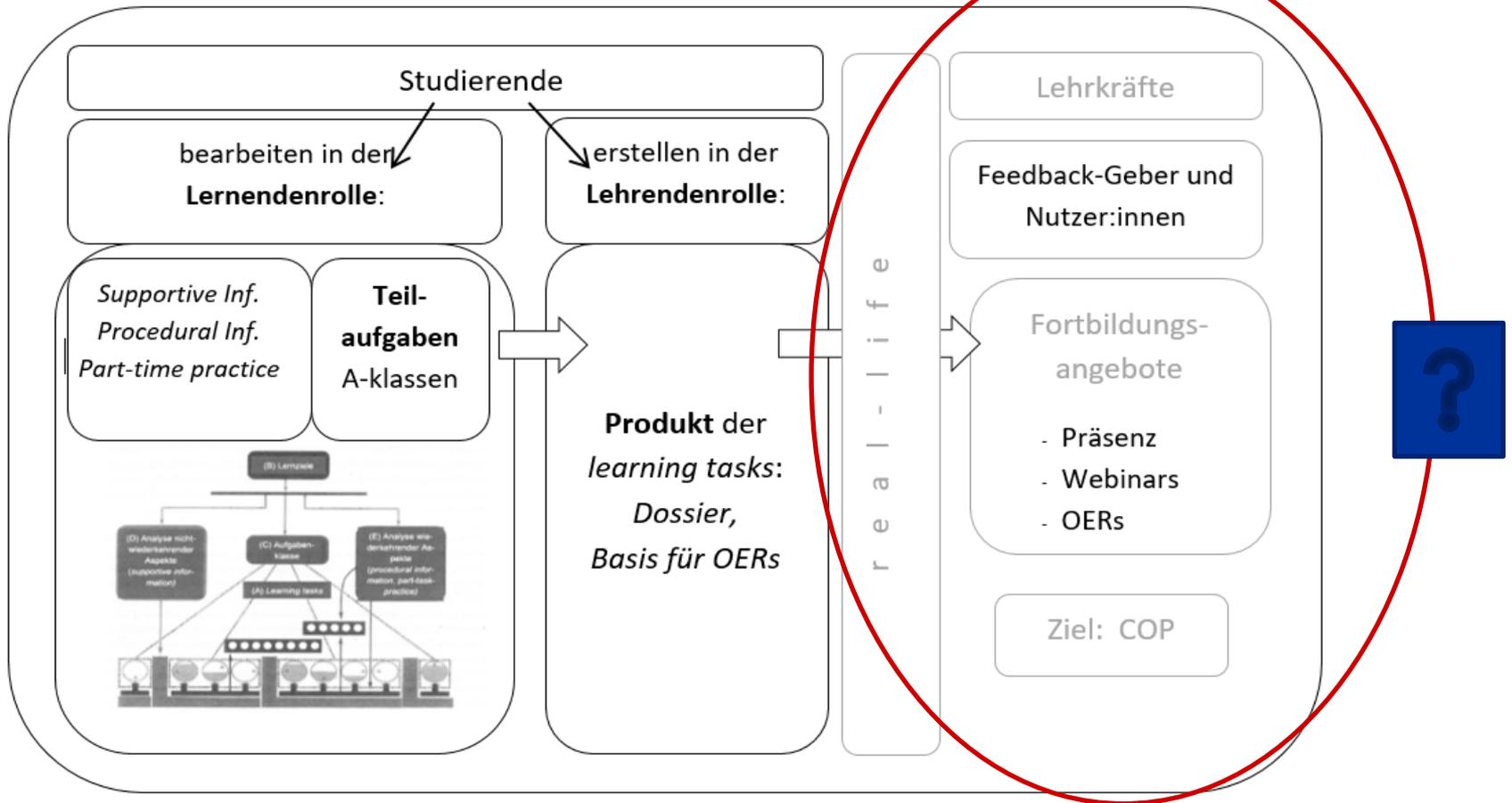


TRIFFT NICHT ZU	TRIFFT EHER NICHT ZU	TRIFFT EHER ZU	TRIFFT ZU	K. A.	INSGESAMT	GEWICHTETER MITTELWERT
0.00%	50.00%	35.71%	14.29%	0.00%	14	2.64
0	7	5	2	0		

Kursevaluation – Kurzes Fazit

- Seminar grundsätzlich positiv wahrgenommen (siehe auch allg. KoLaRom) – Format, Thema, mit Einschränkung auch Konzeption
 - + (Kognitive) ‚Verstehbarkeit‘ und ‚vernetzende Wissensintegration‘
+ auch steigende Sinn-/Kohärenzwahrnehmung
 - Ausbaufähig: Integrationsgrad im Design; ‚Bedeutsamkeit‘ im Sinne konkreter Praxisrelevanz
 - Kernproblem: ‚Bewältigbarkeit‘ (workload, Vorwissen, ...)
- Kurs- nicht automatisch auch Programmkohärenz
- Stärkung der **Bedeutsamkeit** und des **Praxisbezugs**
(phasenübergreifend; Impulse aus Lehrkräftebefragung)
- Zielkonkurrenzen

Ausblick und Weiterentwicklung



(van Merriënboer 1997; Kirschner & van Merriënboer 2007)

Lehrkräftebefragung 2021



Memoria histórica. Erinnerungskulturen im Spanischunterricht.

Liebe Spanischlehrkräfte,

Im Rahmen des EU-Projekts [ConnEctEd](#) (*Coherence in European Teacher Education*) arbeiten wir aktuell an einem Teilprojekt zu "Memoria histórica. Erinnerungskulturen im Spanischunterricht", das zum Ziel hat, fachwissenschaftliche und fachdidaktisch-methodische Aspekte in konkreten Ansätzen und Lehr-Lern-Materialien (OERs) zu verbinden - für die Lehrer:innenbildung und die schulische Praxis. Mit der folgenden Erhebung würden wir gerne Ihre Wahrnehmungen, Erfahrungen und Bedarfe bzgl. der Thematik erfassen.

Der Fragebogen ist bis 04. Juni um 22 Uhr geöffnet, die Beantwortung dauert etwa 15 Minuten (und kann auch unterbrochen werden). Personenbezogenen Daten werden gemäß §13 DSGVO lediglich zu statistischen bzw. wissenschaftlichen Zwecken erfasst, alle Angaben anonymisiert ausgewertet und vertraulich behandelt.

Für Rückfragen können Sie sich gerne an Frank Reiser (frank.reiser@romanistik.uni-freiburg.de) und Katja Zaki (katja.zaki@ph-freiburg.de) wenden.

Herzlichen Dank für Ihre Teilnahme!

1



Memoria histórica. Erinnerungskulturen im Spanischunterricht.

Statistische Angaben

1. Berufserfahrung

Ich unterrichte seit mehr als 15 Jahren Spanisch. Ich bin noch im Vorbereitungsdienst/Referendariat.

Ich unterrichte seit 5-15 Jahren Spanisch. Ich bin bereits pensioniert.

Ich unterrichte seit weniger als 5 Jahren Spanisch.

Sonstiges (bitte angeben)

2. Schulort

Ich unterrichte an einer Schule in Baden-Württemberg.

Ich unterrichte an einer Schule in Bayern.

Ich unterrichte an einer Schule in einem anderen Bundesland als BaWü oder BY.

Präzisieren Sie bitte - in welchem anderen Bundesland:

2

Lehrkräftebefragung 2021 - Rahmendaten

- **Online-Survey „Memoria histórica im Spanischunterricht“**
- Stichprobe: n = 89
- Zielgruppe: Spanischlehrkräfte in BaWü und BY
- Pilotiert in BaWü (und BY)

- Items: 20 items, 4er Likert-Skala + (halb-)offene Fragen
 - *Prä-Konzepte*
 - *Einstellungen*
 - *Erfahrungen und good practices (inkl. Mediennutzung)*
 - *Ergänzende Fragen*

F8 Was verbinden Sie mit dem Begriff 'memoria histórica'?

Beantwortet: 75 Übersprungen: 14

Seit 2007 gibt es das Gesetz "Ley de la memoria histórica", dadurch soll versucht werden, die Ermordung von Spaniern während des Bürgerkrieges und danach zumindest soweit aufzuklären, damit diese Toten jetzt wenigstens würdig bestattet werden können. Dabei geht es weniger um die Frage der Schuld.

Vergangenheitsbewältigung in Spanien im 21. Jh. Die Aufarbeitung der Francodiktatur. Das Ende des pacto del silencio. Die kritische Auseinandersetzung mit den Spuren des Franco-Regimes: Umbenennung von Straßen und Plätzen, der Streit um das Valle de los Caídos, la ley

Historische Erinnerung: Wie sind historische Ereignisse sozial, kulturell und emotional in unserer Erinnerung verankert oder belegt bzw. wie werden diese erhalten und weitergegeben.

Aufarbeitung der verdrängten oder totgeschwiegenen Geschichte in Spanien

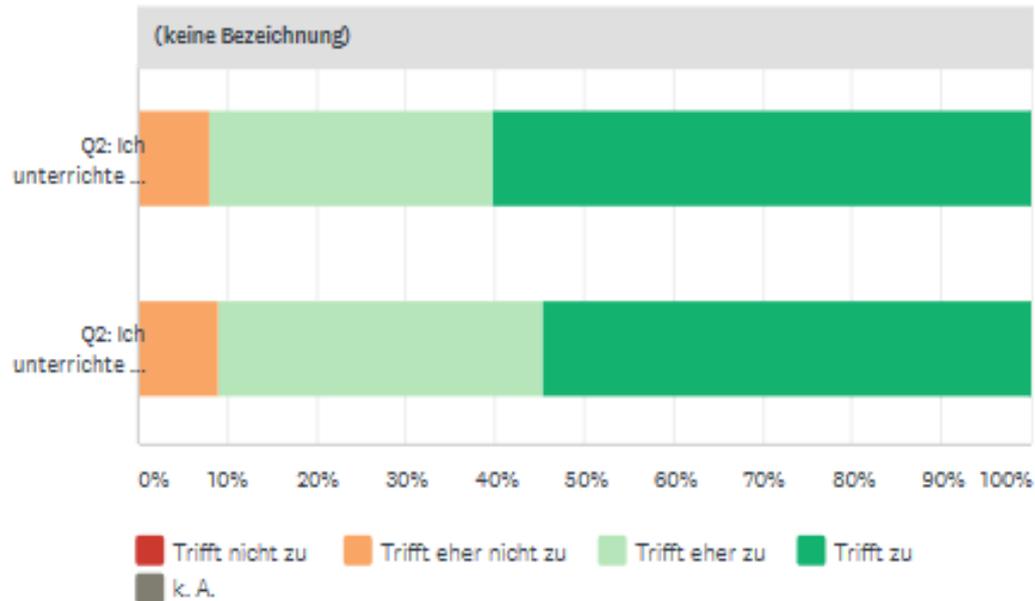
Die Aufarbeitung von Menschenrechtsverletzungen im Zusammenhang des spanischen Bürgerkriegs und der Franco-Diktatur sowie der Militärdiktaturen in Lateinamerika (im Unterricht v.a. Chile und Argentinien)

Erinnerung an Greultaten diverser Diktaturen und der Umgang damit in der Aktualität

Franco, Guerra Civil, el Valle de los Caídos, etc

F13 Die memoria histórica-Thematik stellt einen wichtigen Themenbereich im Spanischunterricht dar.

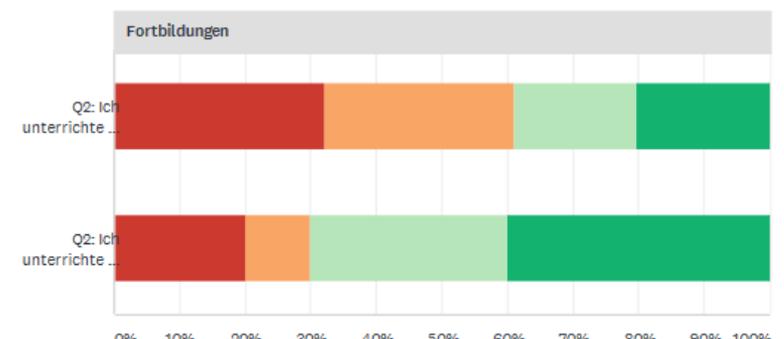
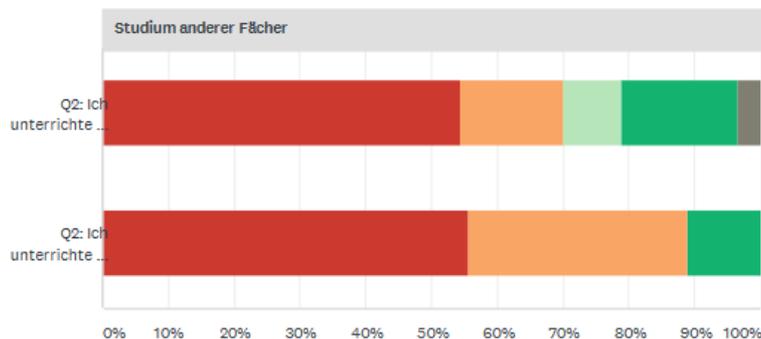
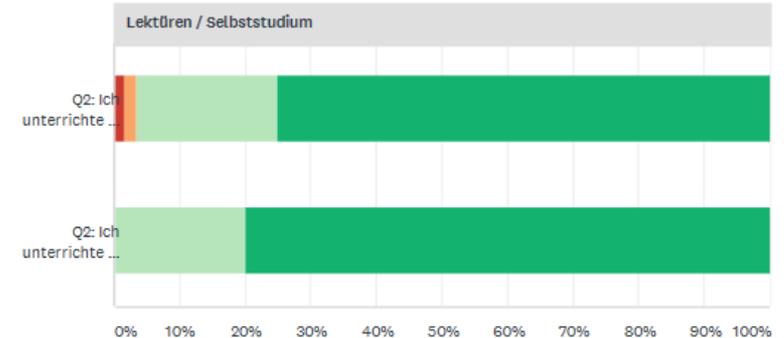
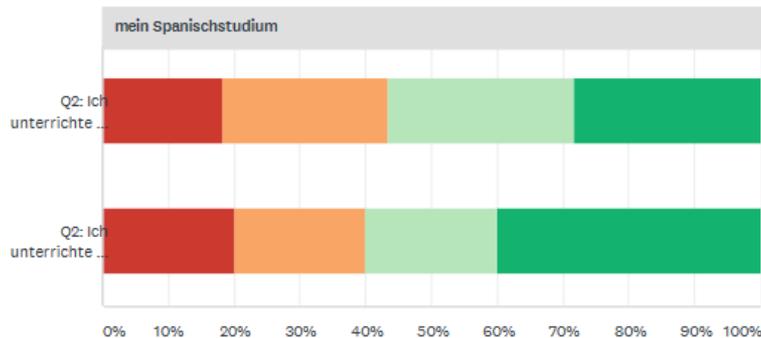
Beantwortet: 74 Übersprungen: 14



(keine Bezeichnung)							
	TRIFFT NICHT ZU	TRIFFT EHER NICHT ZU	TRIFFT EHER ZU	TRIFFT ZU	K. A.	INSGESAMT	GEWICHTETER MITTELWERT
Q2: Ich unterrichte an einer Schule in Baden-Württemberg.	0.00% 0	7.94% 5	31.75% 20	60.32% 38	0.00% 0	85.14% 63	3.52
Q2: Ich unterrichte an einer Schule in Bayern.	0.00% 0	9.09% 1	36.36% 4	54.55% 6	0.00% 0	14.86% 11	3.45

F12 Mein Wissen zur memoria histórica-Thematik/spanischen und lateinamerikanischen Erinnerungskulturen führe ich zurück auf...

Beantwortet: 78 Übersprungen: 10



Zwischenfazit Lehrerbefragung

- > 90 % Halten *Memoria histórica* für zentralen Themenbereich des Spanischunterrichts (BaWü: M=3.52)
- > 90 % unterrichten den Themenbereich regelmäßig, v.a. in der Oberstufe (BaWü: M=3.84)
- Aber: Nur ca. 40 % fühlen sich durch Studium und/oder VD auf die Thematik vorbereitet (früher teilweise keine/kaum kulturwiss. Studienanteile; eigene Berufserfahrung, individuelle Weiterbildung als wichtige Quelle)
- Thematik und Lektüreauswahl in BaWü stark beeinflusst von „Sternchenthemen“, Abiturvorgaben
- Prä-Konzepte zeigen, ähnlich wie bei Studierenden, Fokus auf soziokulturelles O-Wissen (Geschichte Spaniens und Lateinamerikas u.a.)

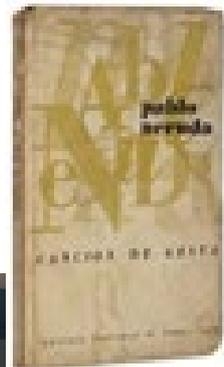
Zwischenfazit Lehrerbefragung und Folgerungen

- Das eigene Orientierungswissen zu *memoria histórica* im span. u. lat.am. Kontext wird als solide eingeschätzt, nicht hingegen Grundlagen der kulturwissenschaftlichen Gedächtnisforschung
- Rahmenpapiere jenseits des Lehr-/Bildungsplans und des GER sind kaum bekannt
- Lehrkräfte greifen i.d.R. auf Lektürehilfen/didaktisierte Begleitmaterialien zurück
- Grundsätzlich: Die Vorbereitung der Lehrkräfte auf die *memoria histórica*-Thematik stammt sehr überwiegend aus ‚Berufserfahrung‘ und ‚selbstständiger Weiterbildung‘
 - studentischer Output als strukturierte Angebote für Lehrkräfte (OERs)
 - Stärkung der Bedeutsamkeit und des Praxisbezugs im Seminar
 - Auf- und Ausbau von Formaten der Theorie-Praxis-Kooperation (auch standortübergreifende *Communities of Practice*)

CC-lizenzierte OERs

- **Multimodales modulares Dossier** mit fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Impulsen:
- **Abgestimmte Hintergrundinfos zu Rahmenthema** (in diesem Fall: *Memoria histórica*) in **Grundlagenmodul** (Kulturtheoretische Grundlagen, relevante bildungspol. Rahmenpapiere und did. Theorien/Modelle auch jenseits der IKK)
- Vertiefungsangebote zu ausgewählten Schwerpunktlektüren im Kontext
- Empfehlungen zu **ergänzenden Materialien** (auch für die phasen- und fächerübergreifende Arbeit)
- Durch Kooperation mit lat.am. Partnerinstitutionen **authentisches Material für integr. Kompetenzförderungen** (Vertonungen von Texten in der jew. Varietät, Interviews usw.) → u.a. auch Schulung des Hör-Seh-Verstehens, rezeptiver Varietätenkompetenz usw.

Bsp. Memoria histórica - Chile



Seix Barral Biblioteca Breve

Diamela Eltit
Sumar



LOS PRISIONEROS

VIE 17 ACO

SUDAMERICAN ROCKERS

"ORAZIONES" MAS GRANDES CANTOS
SOLO VIEUX - DIMANCHE 12.00H

Thema
♩ - 106 With determination
Frederic Rzewski

El Pueblo unido ja- mas se - ra vi-
se - ve - be - de - suel- to
mp

offer legato

LAS VENAS ABIERTAS DE AMÉRICA LATINA
EDUARDO GALEANO



#FreeDeniz

Igor Levit El Pueblo Unido



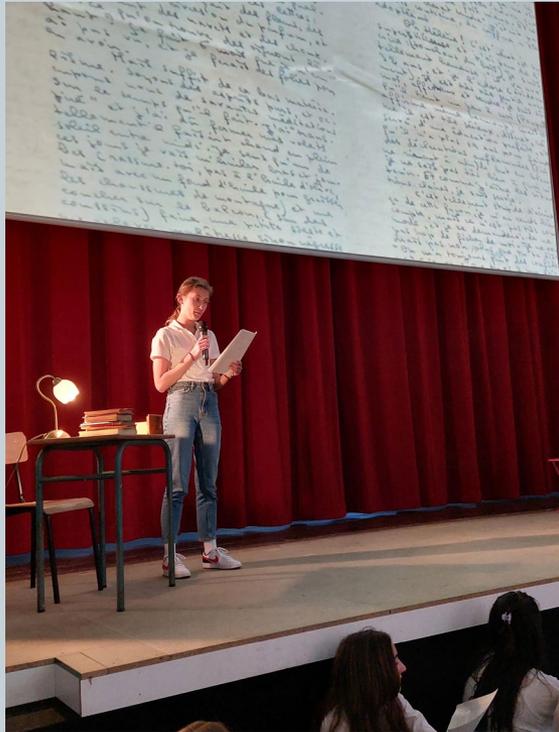
Hochschule
FÜR MUSIK
Freiburg



**Eva Freud – un destin
du 20^e siècle**
Ein kollaboratives Schul-
Uni Projekt an
ausserschulischen
Lernorten

CHRISTINE SCHMIDER (UNIVERSITÉ CÔTE D'AZUR, LINE), ISABELLE
SIEURIN, PROFESSEURE DE PHILOSOPHIE (LYCÉE CALMETTE, NICE)

Plan



Contexte

Vecteurs de cohérence

Origine du projet

Objectifs et thèmes

Conception du cours

Tâches

Production d'élèves

Conclusion

1. Contexte éducationnel



- **La Formation en Langues étrangères depuis PISA**
 - L'approche par compétence
 - L'approche actionnelle et communicative (Meißner/Reinfried 2001, Ellis 2003, Königs 2012, Hallet 2016)
- **Les nouveaux défis dans la formation des enseignants: une hybridité accrue, la révolution numérique, une hétérogénéité exacerbée...**
 - -> le potentiel des projets collaboratifs et coopératifs „extrascolaires“

Contexte institutionnel : Elèves de Terminale HLP (Humanités, Littérature, Philosophie) du Lycée Calmette



- **L'Intérêt pédagogique pour les élèves:**

- Valorisation de la spécialité « Humanités, Littérature et Philosophie » à travers un projet créatif et mémoriel
- Amélioration de l'expression écrite à travers l'écriture de chœurs et de dialogues relatant la vie d'Eva pour le spectacle théâtral.
- Echange avec des étudiants en vue de leur orientation.
- Initiation au travail universitaire.

30 élèves en Terminale, 4 heures par semaine, profil littéraire

1. Contexte institutionnel : étudiants en Licence binationale formation des enseignants (Nice-PH Freiburg)



● Intérêt pédagogique pour les étudiants

- Projet en collaboration avec un établissement français – expérience pre-professionnalisante
- Possibilité d'expérimenter l'approche pédagogie par projet qu'il devront mettre en place, plus tard, dans leur propre enseignement
- Partager leur compétences linguistiques, interculturelles et pédagogiques
- Réfléchir sur leur propre pratique en tant qu'apprenant et enseignant

10 étudiants de la licence d'enseignement binationale en 3^e année (mobilité d'un an dans le pays partenaire.

6 étudiants Erasmus allemands et autrichiens en formation des enseignants.
Groupe franco-allemand ayant déjà eu une expérience d'enseignement (stages)

2. Vecteurs de cohérences : L'approche actionnelle



- **Approche par compétence/par tâches**
 - Situations d'apprentissage et d'enseignement holistiques, authentiques et immersives dans les programmes de formation des enseignants de langues étrangères
 - Compétences des "praticiens réflexifs" (Schön 1983)
 - Teach what you preach – cohérence entre apprentissage et enseignement
 - Cours axés sur des projets qui favorisent les relations et les connexions entre les différents domaines de la discipline, ainsi qu'entre la théorie et la pratique

2. Vecteurs de cohérence : La pédagogie par projet (en dehors de l'école)



- Apprentissage et enseignement à l'extérieur de l'école
 - Enseignement en lien avec la pratique
 - Apprentissage durable
 - Rendre les documents et le matériel d'apprentissage tangibles.
 - Offrir des incitations à l'apprentissage (Salzmann, 2007)

2. Vecteurs de cohérence : L'approche collaborative



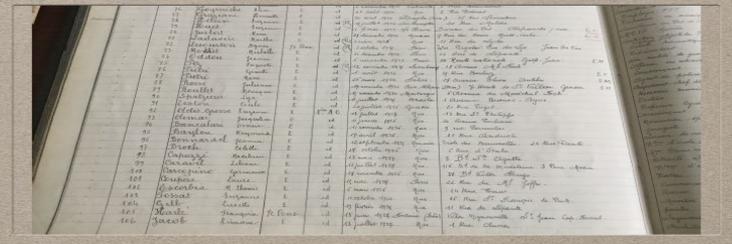
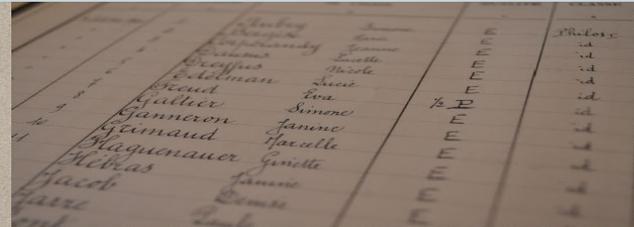
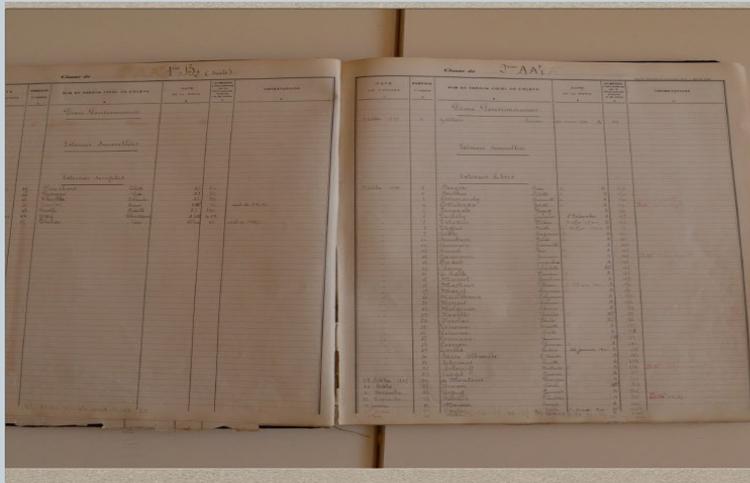
- Des étudiants en formation des enseignants en tant qu'apprenants et
 - Encourager la réflexion personnelle
 - Développer la posture professionnelle
 - Sensibilisation à l'hétérogénéité des élèves
 - Interroger leur propre pratique d'enseignement
 - Changement de perspective
 - Familiarisation avec des méthodes collaboratives et coopératives
 - Gain de confiance

3. Origine du projet



L'AMJDAM (L'Association pour la mémoire des enfants déportés des Alpes Maritimes) dépose des plaques dans les établissements scolaires du département en souvenir des élèves juifs déportés.

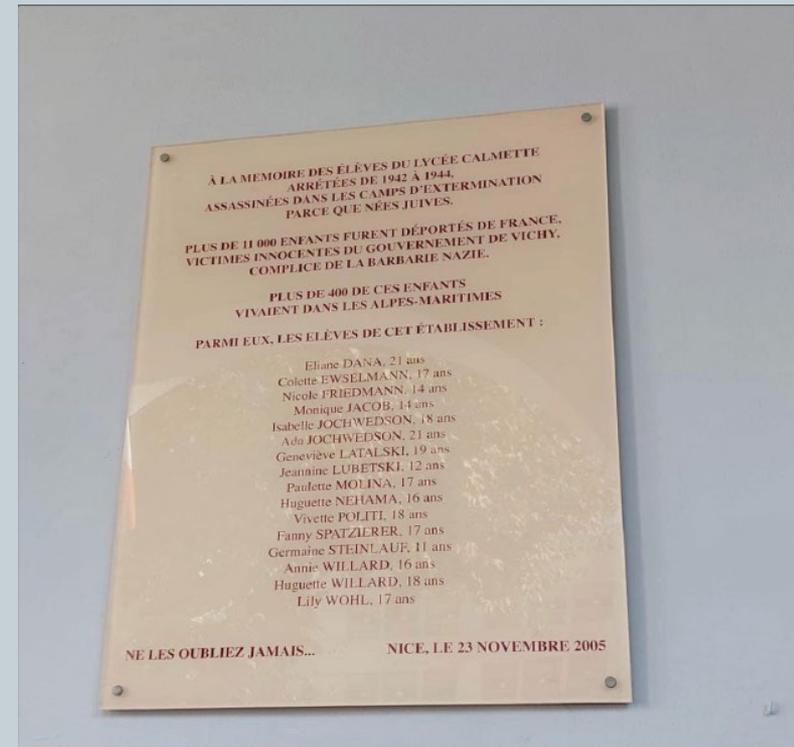
Travail sur les registres scolaires dans chaque établissement et comparaison avec les archives de la police et les listes des disparus.



3. Origine du projet – La plaque

16 élèves juives du Lycée de Jeunes Filles Calmette ont été déportées à Auschwitz et y ont été assassinées.

Dans le cadre d'un projet sur la mémoire qui reprend le travail d' l'AMJDAM, Isabelle Sieurin, professeur de philosophie au Lycée Calmettes étudie les registres scolaires avec ses élèves pour retracer leur destin.



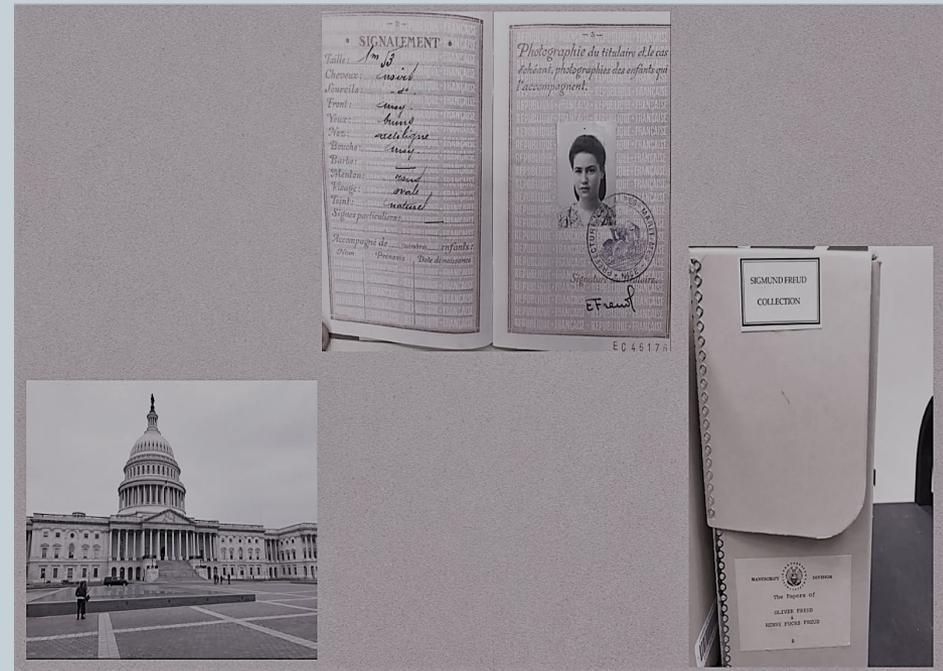
3. Origine du projet : l'enquête

2 Questions:

1. Y-aurait-il un lien avec Sigmund Freud?
2. Et pourquoi cette jeune femme qui est morte en morte en 1944 ne figure-t-elle pas sur la plaque del'AMJDAM?

L'enquête d'Isabelle Sieurin:
Nice – Washington – Marseille

Lycée Calmette
Library of Congress
Cimetière municipal Marseille



3. Origine du projet

Eva Freud, petite fille de Sigmund Freud, fille d'Olivier Freud, son fils et d'Henny Fuchs, née en 1924 à Berlin. Eva a 9 ans quand en 1933, la famille quitte l'Allemagne nazi pour l'exil à Paris. Elle arrive à Nice en 1934 et est scolarisée au Lycée de Filles, aujourd'hui Lycée Calmette.



4. Présentation du projet : Objectifs et thèmes



- **Biographie et expression scénique**
 - Atelier de lecture et d'écriture ayant pour objectif la création d'un spectacle théâtral autour de la correspondance d'Eva Freud, petite-fille de Sigmund Freud, et élève au Lycée de Jeunes Filles, Calmette à Nice pendant les années 30
 - Ecriture de textes, lectures scéniques, travail sur des lettres choisies en allemand et français
 - Valorisation de l'expression écrite à travers l'écriture de chœurs et de dialogues relatant la vie d'Eva pour le spectacle théâtral



4. Presentation du projet : Objectifs et thèmes



- Etudes culturelles et concepts mémoriels
 - Travail universitaire sur la topographie de la mémoire (Lieux de mémoires), le discours mémoriel (approches sociologiques, Maurice Halbwachs, Aleida Assmann, Harald Welzer, mémoire familiale, mémoire culturelle)
 - Comprendre le Lycée Calmette comme lieu de mémoire des enfants des Alpes Maritimes déportés dans les camps nazis
 - Affiner son esprit historique et critique en apprenant comment la connaissance du passé est construite à partir de documents, d'archives, de lieux, d'objets, de témoins et de témoignages

4. Présentation du projet : Objectifs et thèmes

- Connaissances et expériences historiques
 - Nice comme zone occupée
 - Découverte de la Côte d'Azur comme refuge pour les communautés exilées.
 - Visite de Thorenc sur les traces des réfugiés juifs cachés entre 1942/43.
<https://vimeo.com/461756889/8bee73feae>



4. Presentation du project. Objectifs et themes

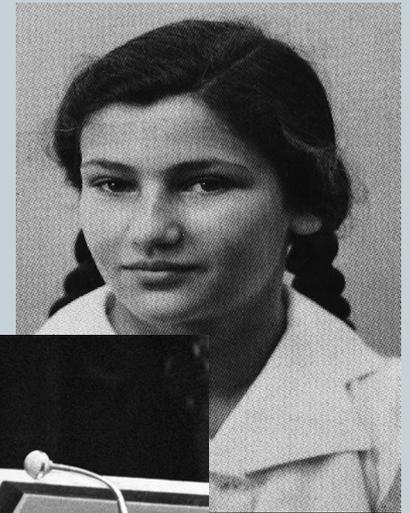


- La condition féminine dans les années 1940
 - Enquêter sur la vie de jeunes femmes sous l'occupation
 - Se familiariser avec la vie et la scolarité de jeunes filles des années 40
 - Etudier l'interdiction de l'avortement et ses conséquences



4. Presentation du projet. Objectifs et themes

- Simone Veil – un combat pour le droit à l’avortement
 - Présentation de la personnalité et de la biographie de Simone Veil, ancienne élève du Lycée Calmette
 - Découverte de son lien avec Eva
 - Etude de son parcours politique et de son combat pour le droit à l’avortement





**Née le 3 septembre 1924
à Berlin**

**Petite fille de Sigmund
Freud**

**Arrivée à Nice en 1934
avec sa famille qui a fui
la montée du nazisme à
Berlin**

**Elève du lycée Calmette
à Nice de 1934 à 1942**

**Décédée le 4 novembre
1944 des suites d'un
avortement clandestin**



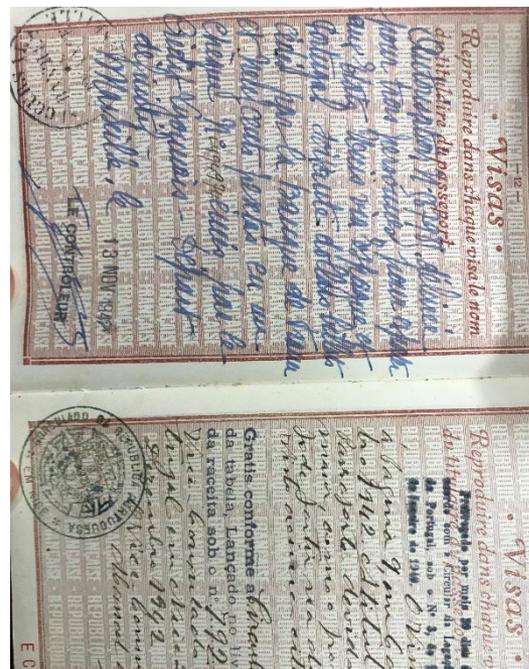
La vie d'Eva Freud

-La correspondance
entre Eva et Hélène

-Les registres de
l'école et photos
d'archives

-Le « carnet
d'observations » des
parents d'Eva

-Les archives de la
police française en
lien avec l'arrestation
des familles juives à
Thorenc



5. Conception du cours: Les sources historiques



Lettre d'Eva

6. « Mon cher et tendre 2 »

Nice le 5 mars 1943

Ma chère Hélène

Et maintenant touchons au chapitre "cher et tendre". En le nommant ainsi je voulais ironiser un peu et me moquer de moi même. Nom : il s'appelle Vladimir nommé Wova, est d'origine slave, de race mélangée (à peu près comme toi) habite dans la maison au troisième, ou plutôt ses parents chez qui il est très souvent. Comme métier il est ingénieur radio électrique, mais aussi calé en philo qu'en sciences. Il s'amuse à lire les lignes de la main, et vous sort des choses assez vraies. Ça y est je sens que ma deuxième explication va être presque encore plus vaseuse que la première mais ce n'est pas bien commode d'en parler comme ça.

Je viens de m'interrompre parce qu'il est venu me faire une petite visite d'après dîner. Et, après avoir discuté de mes soucis nous avons parlé de la philosophie de Dostoiewsky, de théosophie, de radiations électriques (radio-biologie), de recettes de cuisine (crème aux marrons avec de l'élestatine et des haricots blancs⁷) de littérature, de la valeur respective de la poésie (allemande et française) lyrique et de mille autres choses de même acabit. J'avoue condenser un peu nos conversations d'une semaine. Entre temps il a trouvé moyen de se ficher de moi en m'appelant "dodue", de me pincer le bout du nez et m'ayant attrapée à bras-le-corps de me faire faire un tour complet sur moi même les jambes passent en premier et le reste suit après et par dessus son épaule (voir photo). Exercice recommandé surtout après les repas copieux. Tu dois être complètement ahurie par mes élucubrations, mais il m'est difficile de parler sérieusement. Essayons quand même : ce qui me plaît en lui c'est qu'il n'est pas un blanc-bec-comme le sont en général les étudiants entre

Archives de la police française

MINISTRE DE L'INTERIEUR
REGION DE POLICE DE NICE

ETAT FRANCAIS

9.10 oct 43
Région de Police de NICE
16 OCT 1943
N° 2897

Cannes, le 15 Octobre 1943

le Commissaire Principal
Chef de Service aux Enseignements
Généraux à CANNES.

à Monsieur le Préfet Régional,
Inspection de Police-Service des
Renseignements Généraux à NICE.

Objet : Arrestation par la Police Allemande
de 24 Personnes - (Juifs) dont 5 ont
été relâchés, à THORENS.

Référence : En communication téléphonique.

J'ai l'honneur de vous faire connaître, après
vérification sur les lieux, par l'inspecteur CHEY, que
la Police Allemande s'est rendu à Thorens, dans la nuit
du 9 au 10 Octobre, pour procéder à l'arrestation des
Israélites, stationnés dans de Rambeau.

Vers minuit une trentaine de policiers (feld-
gendarmes) commandés par des civils au nombre de six,
ont visités tous les hôtels de Thorens. Après vérification
des listes Juifs arrêtés, ont été arrêtés et conduits à
Nipe, Villa "l'Hermitage". Un certain nombre d'entre eux
ont été relâchés le 11 Octobre, avec des excuses. Ils
n'ont subi aucun mauvais traitement.

Les Israélites dont l'arrestation a été mentionnée,
ont été dépouillés de leurs biens, argent, bijoux, vêtements
etc... L'argent saisi est estimé à six millions environ
et la valeur des bijoux serait supérieure.

Une femme de chambre de l'hôtel Beau-Séjour
avait été dépouillée de 15.000 frs par un policier en civil.
Aussitôt, après s'être rendu compte du vol dont elle avait
été l'objet, elle a protesté auprès du chef de la
"Gestapo" à NICE.

Le 13 Octobre, dans l'après-midi, deux policiers
allemands en civil, se sont présentés à l'hôtel Beau-
Séjour et ont déclaré que l'argent qui avait été volé
domestique lui serait rendu par les services de Nice
d'ici quelques jours, ils ont ajouté : " que le F
auteur du vol, n'en commettrait plus ".



6. Tâches

Projet Eva Freud 2023.

Travail d'écriture
n°1 à faire par
groupes de deux ou
trois
élèves/étudiants. A
envoyer en
word/pages/pdf à
l'enseignant.

- **Objectif** : Écrire deux textes sur la vie d'Eva (de sa naissance en 1924 jusqu'à ses douze ans, et sur sa vie à Nice jusqu'à sa mort). Ces textes peuvent prendre des formes très diverses en fonction de votre inspiration : récits, poésies, lettres, dialogues...

- Texte n° 1 : Eva à Berlin.
- Texte n° 2 : Eva à Nice.

Les textes seront utilisés comme chœur/voix off racontant/commentant la vie d'Eva lors de la représentation.

- Suivre le lien pour comprendre ce qu'est un [coeur au théâtre](#)



6. Tâches

Lire les documents, visionner les vidéos, prendre des notes avant de commencer le travail d'écriture.

- **1. Liens vidéo et podcast pour trouver toutes les informations utiles pour la rédaction de vos textes :**
 - - [Emission sur Eva Freud](#)
 - - [Podcast sur Eva Freud](#)
 - - [Biographie Eva Freud](#)

- **2. Liens pour trouver des informations en vue de la rédaction de vos textes :**
 - - [Répères chronologiques](#)
 - - [Entretien sur Eva Freud](#)
 - - [Vidéo sur Nice sous l'occupation](#)

- - Livre : Isabelle Sieurin, *Qui a tué Eva Freud, fragments d'une vie à Nice*, Editions Mémoires Millénaires.

6. Tâches

Lieux de mémoires

I. Lisez l'article de Jan Assmann Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität et résumez ses thèses principales. Faites un glossaire.

III. Rédigez un texte sur un lieu de mémoire de votre choix. En quoi ce lieu correspond-il à la définition de Jan Assmann?

II. Répondez aux questions:

1. Qu'est-ce qu'un lieu de mémoire ?

2. Quel est l'historien qui a développé ce concept ?

3. Citez quelques lieux de mémoire de la première guerre mondiale et de la seconde guerre mondiale

4. Peut-on dire que le Lycée Calmette est un lieu de mémoire ? Quel était son nom pendant la seconde guerre mondiale ?

5. Retrouvez les noms, âges, numéros de convois des élèves qui ont été déportées sans retour parce que nées juives ?

6. Qui est Simone Veil ? Quand était-elle élève au lycée ? Quand a-t-elle été arrêtée ?



6. Tâches

Lieux de mémoires – Thorenc

Suite à l'excursion, rédigez un texte sur le village de Thorenc comme lieu de mémoire en vous basant sur vos expériences et impressions.

Illustrez le texte avec des photos que vous avez prises.



6. Tâches



Elaborez une séquence de cours pour une classe de 3è en vous servant de tous les documents distribués.



-Définissez les objectifs linguistiques, culturels, communicatifs et éducationnels.



-Précisez les activités langagières.



-Indiquez les tâches intermédiaires et la tâche finale.

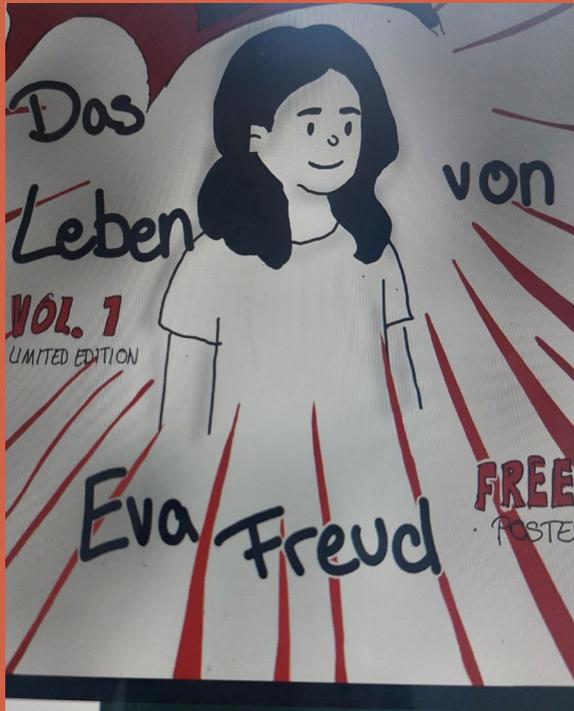


- Donnez des précisions sur l'évaluation et les devoirs à la maison



Quand vous aurez terminé la séquence, demandez un feedback à deux autres personnes.

7. Productions d'élèves et d'étudiants



Travail créatif

- Des textes créatifs, des bandes dessinées, des poèmes sur la vie d'Eva
- Des textes sur des lieux de mémoires choisis par les participants
- Des textes sur Thorenc et sa topographie mémorielle
- Des analyses de la correspondance
- Des séquences sur « Eva Freud, un destin du 20^e siècle »
- Une vidéo pour la représentation au théâtre



7. Productions d'élèves et d'étudiants

Des textes créatifs, des bandes dessinées, des poèmes sur la vie d'Eva:

Exemple d'une lettre fictive

Ma chère Hélène,

C'est dans un état d'incertitude et d'émotion profonde que je t'écris, ou plutôt, que je dicte ces quelques lignes à un infirmier compatissant. Je suis arrivée à Marseille après un trajet en ambulance depuis Nice, et je ne peux m'empêcher de penser à toi, mon amie fidèle.

Le trajet entre Nice et Marseille aurait dû être une ode aux merveilles de notre belle Côte d'Azur, mais l'abcès cérébral qui me ronge m'a laissé daltonien, privé de ces nuances de bleu azur dont nous avons tant parlé ensemble. Les paysages passant devant ma fenêtre se mélangeaient en couleurs délavées, me rappelant avec nostalgie les moments où nos yeux s'émerveillaient face à la beauté du monde.

L'infirmier qui m'accompagne, cet ange gardien qui note chacun de mes mots, est un homme au hasard : il vient de Vienne et connaît même grand-père Sigmund. Comme le destin sait parfois jouer de drôles de tours, n'est-ce pas ?

Dans huit jours, je subirai cette opération délicate ici à Marseille, une intervention que les médecins niçois n'ont pas osé entreprendre. Mon bras droit paralysé me rappelle sans cesse l'urgence de ma situation, mais l'espoir en moi persiste. Toutefois, je ne peux ignorer la réalité : il se peut que cette lettre soit la dernière que je t'adresse.

Hélène, je te demande de conserver précieusement cette lettre, comme un souvenir de notre amitié inaltérable. Je te demande également de te rendre chez Georgette Gauvin, à Nice. Elle saura tout t'expliquer.

7. Productions d'élèves et d'étudiants

Des textes créatifs, des bandes dessinées, des poèmes sur la vie d'Eva:

Exemple d'une BD



Glaube ich.
Vielleicht versuche ich auch mir mein Leben
schöner zu reden. Man konnte der Macht
der nazis nicht entkommen.
Es war schrecklich.



Trotzdem lebte ich ein glückliches Leben.
Also soweit man glücklich sein kann, wenn man
verfolgt wird. Wir versuchen trotzdem so normal
wie möglich zu leben.

1942 begann es
auch in Nizza.

Die ersten
Judenrazzien.

Ab da ging es in
meinem Leben
wieder rasant
Berg ab.





7. Productions d'élèves et d'étudiants

Des textes sur Thorenc
et sa topographie
mémorielle

welche Orte von Verbrechen wurden. Wir hörten ihre Geschichte durch Erzählungen, durch Briefe, durch Berichte. Außerdem haben wir zum Schluss ein Erinnerungsmal aufgesucht, auf welchem die Namen der Deportierten und Verstorbenen eingraviert waren. Dies zeigte mir vor allem auch, dass diese unschuldigen Menschen, welche sich versteckten und auch Hilfe von ihren Mitmenschen bekamen, dieser grausamen Ideologie, welche zu dieser Zeit in Europa herrschte, nicht entkommen konnten. Es war ein bedrückendes Gefühl, die Namen zu lesen und sich auch vorzustellen, dass genau in den Gebäuden, welche wir von draußen sahen, solch ein Leid herrschte und die Angst wahrscheinlich Tag ein, Tag aus regierte.

Um diese bedrückende Seite etwas zu lindern, sind wir danach an einem See spazieren gegangen und haben dort gegessen. Wahrscheinlich waren die Menschen aus dieser Zeit in Thorenc auch manchmal dort, badeten sich, spielten und vergaßen für einen kurzen Moment die gesamte Situation. Es ist beeindruckend sich vorzustellen, dass wir an denselben Orten waren. Wir saßen auf Bänken und haben Uno gespielt. In der Zeit gab es kein Uno aber bestimmt andere Kartenspiele. Baden konnten wir uns leider nicht, da es zu kalt und zu windig war an diesem Tag. Später haben wir uns auf den Heimweg gemacht, über den kurvigen Weg.



7. Productions d'élèves et d'étudiants

Des analyses de la correspondance entre Eva et Hélène

Lettre, correspondance et « recherche de soi » : se découvrir à travers l'épreuve

Je réfléchis à ce qu'est une écriture de l'intime à travers la correspondance et aux raisons qui poussent à écrire sur soi.

Quelques informations préliminaires pour mieux comprendre et contextualiser la correspondance d'Eva Freud et Hélène Dub :

Les lettres d'Eva et Hélène se trouvent conservées à la Bibliothèque du Congrès de Washington qui archive le fonds Sigmund Freud, son célèbre grand-père, explorateur de l'inconscient. Mais un mystère plane autour de la réception des lettres de la petite-fille du psychanalyste. Hélène Dub, n'a reçu aucune des lettres archivées à Washington. Certaines lettres envoyées par Eva sont passées entre les mailles du filet de la Gestapo, de la Police française et ont ainsi permis aux deux jeunes filles de continuer à communiquer. Comme l'explique l'historien Antoine Lefebvre dans *Conversations secrètes sous l'occupation* (Tallandier), entre 1940 et 1944, le Régime de Vichy met, en effet, en place le Service des Contrôles Techniques (SCT). Ce service va être chargé de surveiller secrètement les Français à travers leurs correspondances et leurs communications téléphoniques, à des fins policières. Il permettra d'identifier les dissidents, de repérer les Résistants et de faire la chasse aux juifs. Les PTT vont ainsi faciliter les interceptions postales et téléphoniques, pratiquées par l'occupant en zone occupée et par le gouvernement de Vichy en zone libre. Par lettre confidentielle aux préfets, le secrétaire général à la police rappelle le 29 juin 1942 que seul ce service est habilité à user du libellé «contrôle postal».

Eva et Hélène elles, mentionnent, à plusieurs reprises, dans leurs lettres un « mystérieux subtilisateur » qui s'amuserait à les intercepter pour évoquer le fait que certaines lettres ne leur sont pas parvenues. Sont-elles conscientes du danger encouru pour deux jeunes filles juives et étrangères dont les noms sont suspects pour la police française et pour la Gestapo ? Mais surtout comment ces lettres se sont-elles ensuite retrouvées à Washington ? Des hypothèses peuvent être avancées. Les lettres d'Hélène qu'Eva a bien reçues, ont probablement été récupérées par Oliver et Henny, les parents d'Eva, après la mort de leur fille et ont rejoint, à leurs morts, le fonds Freud. En revanche, le mystère est plus opaque concernant les lettres envoyées par Eva à Hélène. Hélène ne les ayant jamais reçues n'a pas pu les donner à la Bibliothèque de Washington. Il est possible que les lettres d'Eva lui aient été réexpédiées à la Libération de Nice. Hélène « recevra » finalement les lettres qu'Eva lui avait envoyées plus de soixante dix ans plus tôt, lorsque les élèves les lui ont lues à l'occasion d'un spectacle de lecture théâtrale au lycée Calmette à Nice en 2018.

Correspondance d'Eva Freud	Référence des extraits
Quels sont les passages qui font référence au contexte dans lequel Eva écrit ?	
<p>-Les lettres sont ancrées dans une réalité historique et elles sont émaillées d'allusions à la vie quotidienne sous l'Occupation allemande à Nice, ainsi qu'au sort réservé aux juifs pendant la Seconde Guerre mondiale : l'exil, la nécessité de se cacher, la clandestinité, la surveillance policière (contrôles d'identité, confiscation des lettres par la préfecture), la délation, la peur d'être arrêtée, déportée, le rationnement, le couvre-feu, les tentatives périlleuses de passage des Pyrénées pour fuir et s'exiler aux Etats-Unis.</p> <p>-L'avortement est également totalement interdit et passible de la peine de mort sous Vichy. Eva n'écrit donc pas les raisons pour lesquelles elles se trouve à l'hôpital lorsqu'elle écrit à Lu. Entre les lignes, à l'aune des témoignages, nous comprenons ce qui lui arrive. A noter, Simone Veil qui légalisera l'avortement, était une camarade d'Eva au lycée. Elle sera fortement marquée par la mort d'Eva suite à son avortement clandestin.</p>	
Quels sont les passages où la destinataire est explicitement présente ?	



7. Productions d'élèves et d'étudiants

Des analyses de la correspondance entre Eva et Hélène

<p>-Lettres authentiques et familières, touchantes par les nombreux témoignages d'amitié et d'affection entre les jeunes femmes exprimant ainsi une part irréductible d'humanité face à la violence barbare. Notons les formules « Mon vieux chat », « Vava » « Ma Chère Hélène », « Je t'embrasse bien affectueusement et te tire la crinière. », « Bien affectueusement, Eva » ; les compliments : « Je t'envoie un pétale de rose que j'ai cueilli lundi, et j'espère qu'il sentira encore bon quand tu le recevras », « Tu es un ange, un amour, un mecène, une fille adorable en un mot ».</p> <p>-Lettres qui décrivent avec précision et sensibilité le sentiment amoureux d'Eva pour Wova (lettre « Mon cher et tendre »).</p>	
<p>« Comment et pourquoi vous raconter ce que nous sommes en train de vivre...Il m'est difficile de vous en parler », écrit Fatiha (in Lettres d'Algérie). Comment expliquez-vous cette difficulté à propos d'Eva Freud ?</p>	
<p>- Eva dissimule son angoisse, sa solitude et son désarroi sous une légèreté apparente.</p> <p>- Lettres dans lesquelles Eva fait preuve d'humour malgré la situation menaçante. Elle décrit des situations cocasses, fait contre mauvaise fortune bon cœur en inventant des recettes de cuisine avec des ersatz de produits introuvables, se moque d'elle-même lorsqu'elle grossit malgré les pénuries.</p>	
<p>Correspondance d'Eva Freud</p>	<p>Référence des extraits</p>
<p>En vous appuyant sur la situation dans laquelle se trouvait la jeune femme, expliquez les raisons qui ont pu la pousser à écrire des lettres et le rôle que celles-ci ont pu jouer pour elle.</p>	
<p>- L'écriture permet de prendre une certaine distance par rapport à ce qu'elles vivent, en l'éprouvant autrement, en revenant sur ce qu'elle traverse et donc en se construisant à travers ce qu'elle écrit.</p> <p>- Eva, contrainte de vivre clandestinement, dans un état de dénuement et de fragilité (exil des parents, départ de Wova) ne sait trop que faire de sa vie, quelle profession envisager, quel avenir rêver.</p> <p>- Inconsciente du danger encouru en écrivant des lettres signée de son nom, Eva semble combler momentanément sa solitude en écrivant à Hélène.</p> <p>- Les lettres peuvent aussi servir d'exutoire. Eva raconte notamment à Hélène l'accident d'un de ses amis qui se tue pratiquement sous ses yeux en tombant/en se jetant de son balcon (Cf lettre « Des acrobaties sur mon balcon »).</p>	
<p>Quel portrait de femme ces lettres permettent-elles de dessiner ?</p>	



7. Productions d'élèves et d'étudiants

Des séquences sur
« Eva Freud, un destin
du 20^e siècle »

Frau Schmider – Civilisation

2.12.2022

Unterrichtsverlauf, aidé par les documents sur Eva Freud

Niveau : classe de seconde (pour des allemands dans un cours de français)

Thème : l'histoire de Nice sous l'occupation

Objectif d'apprentissage : comprendre l'histoire des réfugiés et le cas particuliers d'Eva Freud

Durée de l'heure : 55min

Objectifs :

- **Communicatif :** savoir réexpliquer les informations qu'ils ont comprises/retenues
- **Linguistique (phonologie/phonétique) :** améliorer la prononciation en français
- **Culturel :** comment était la vie sous l'occupation, savoir contextualiser une période historique spécifique

Section du cours et durée	Contenus de l'enseignement	Activités	Formes sociales	Matériel utilisé	Compétences / Objectifs
Introduction 10'	Activer leurs pré-connaissances sur la seconde guerre mondiale et les cas des réfugiés	Montrer une photographie de réfugiés pendant la seconde guerre mondiale Les élèves doivent décrire ce qu'ils voient et dire le thème auquel cela leur fait penser.	En plénière	Ordinateur, projecteur et photographie	Description d'images S'exprimer à voix haute devant toute la classe → Expression orale

La représentation : les affiches



**2
MAI
2023**
À
18H45

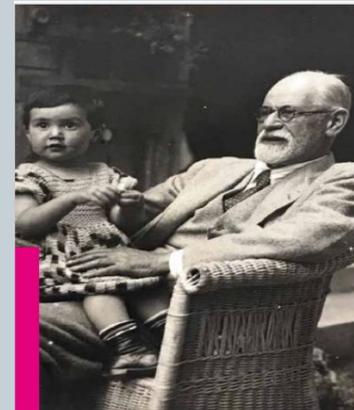


**ENTRÉE
GRATUITE**

**LECTURE
THÉÂTRALE**
PAR LES ÉLÈVES
DE TERMINALE HLP
DU LYCÉE
CALMETTE ET LES
ÉTUDIANTS
D'ALLEMAND DU
CAMPUS CARLONE

VENEZ DÉCOUVRIR LA
VIE D' EVA FREUD AU
TRAVERS DE LA
LECTURE DE SES
CORRESPONDANCES

THÉÂTRE DE VALROSE
1 AVENUE MARÉCHAL MAUNOURY
06100 NICE



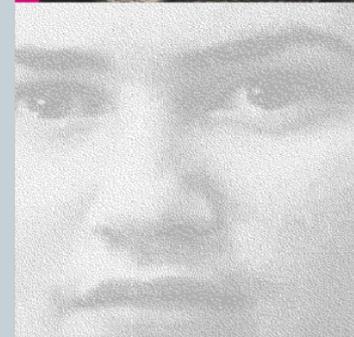
Le projet Eva Freud.

Un spectacle réalisé par les
Terminales spécialité
Humanité, Littérature et
Philosophie du lycée Calmette
et par les étudiants de Licence
d'enseignement binationale
(Université Nice Côte d'azur,
INSPE Nice).

*Le spectacle aura lieu à la faculté de
Sciences Théâtre du grand Château de
Valrose, Parc de Valrose, Faculté de
Sciences 06100 Nice, le 2 mai 2023, à
18H45.*

*Merci de confirmer le nombre de
personnes présentes à l'adresse
suivante:
isabellesieurin@gmail.com*

*Vos noms seront demandés à l'entrée du
Parc de la Faculté de Valrose.*





Les étudiants avaient le sentiment qu'ils avaient appris:

- à s'adapter aux environnements inconnus,
- à adopter de nouvelles perspectives,
- à créer des liens entre les différents champs de compétences
- à relier théorie et pratique

10. D'un point de vue didactique, qu'avez-vous appris ?

Nous avons pu faire un plan de cours en devant nous servir de documents que nous avons nous-mêmes analysés et j'ai trouvé cela intéressant puisque nous savions donc réellement comment les utiliser.

11. Envisagez-vous de pratiquer une approche du type « pédagogie par projet » dans votre métier (enseignant ou autre) ?

Oui

Non

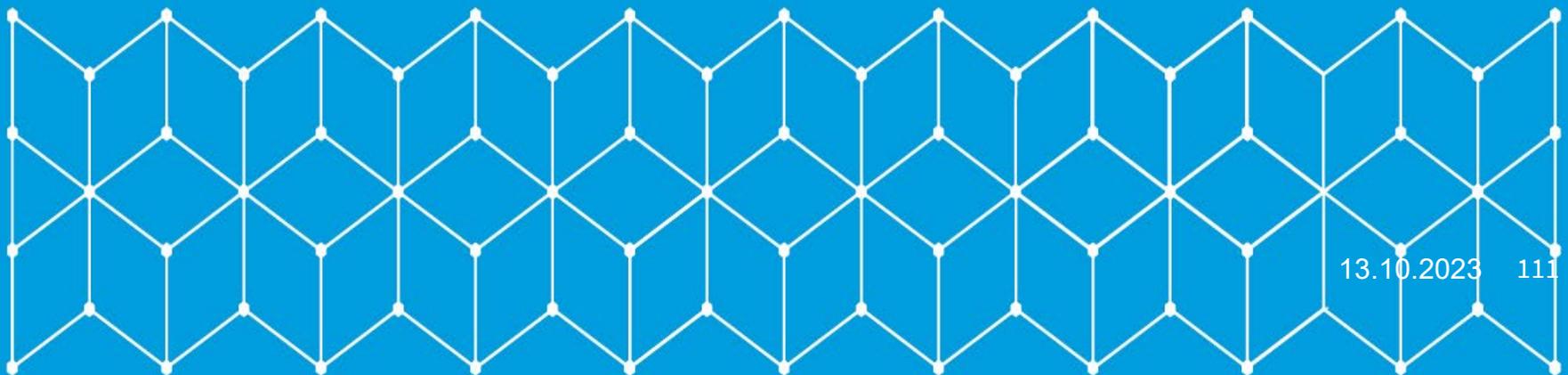
12. Si oui, pourquoi ?

Je pense que les projets, encore plus lorsque présentés devant un public et leurs parents, donnent aux élèves une motivation plus importante. En effet, cela permet un fil rouge constant sans pour autant contraindre sur un sujet ou un type de document. Cela permet également des sorties/visites comme celle de Thorenc, renforçant cette motivation pour le projet.

Bilan et conclusion : Le projet comme vecteur de cohérence

Core practices in der norwegischen Fremdsprachenlehrerbildung

Gerard Doetjes, Uni
Oslo/Fremdsprachenzentrum



13.10.2023 111

Norwegen: Schulsystem und Lehrerbildung

Schulsystem

- 1.-7. Klasse – Norwegisch, Englisch
- 8.-10. Klasse – zweite Fremdsprache optional
- 11.-13. Klasse – zweite Fremdsprache obligatorisch (nur am Gymnasium)

Lehrerbildung

- Grundschullehrerbildung 1.-7. Klasse – 5 Jahre, MA
- Grundschullehrerbildung 5.-10. Klasse – 5 Jahre, MA
- Lektorenasubildung 8.-13. Klasse – 5 Jahre, MA
- Praktisch-pädagogische Ausbildung 5.-13. Klasse – 1 Jahr, post-MA

13.10.2023 112

Domäne in der Lektorenbildung (nationale Richtlinien)

- zwei Fächer, z.B. Fremdsprache/Deutsch und Geschichte
- Pädagogik und Didaktik jeweils 30 ECTS
- 100 Tage Schulpraxis
- Oslo: Fächer an den Fakultäten, Pädagogik und Didaktik am Institutt for L rnerbildung og Skulforskning, Schulpraxis verteilt auf vier Semester (3., 6., 7., 9.)

13.10.2023 113

Ein Experiment mit einfachen Mitteln

- P observierte FD, insgesamt $10 * 2$ Stunden
- P bekam vorab das Thema
- Core practices (University of Michigan)
- Nachbesprechung P und FD: «could have, not should have»

13.10.2023 114

Core practices: Was Lehrkräfte können müssen

- *Representation of practice* is about “all of the different ways in which the work of practitioners is made visible” to student teachers (Grossman, 2018, p. 8)
- *Core practices* in teaching are identifiable components that teachers enact to support learning. Core practices consist of strategies, routines, and moves that can be unpacked and learned by teachers. Grossman et al. (2009b, p. 277)

Ergebnisse

- P kennt jetzt die Themen und Arbeitsweisen der Fremdsprachendidaktik und kann darauf rekurrieren
- FD weiss jetzt, dass er a) die core practices in den Seminaren gut integriert hat aber b) nicht immer sichtbar macht
- FD baut jetzt öfter kurze Meta-Diskussionen ein
- Die Methode funktioniert, neue Observationen: P+FD bei einer neuausgebildeten Lehrerin, FD bei Fach

13.10.2023 116

Quellen

- Doetjes, G. & Hatlevik, I.K.R. (im Druck). *Identifying core practices as a framework for teacher educators' cooperative professional development*.
- Doetjes, G. & Janss, C. (2023). *Working with literature in foreign language teacher education*. Open educational resource on the ConnEcTEd webpage. University of Education Freiburg.
- Grossman, P. (Ed.). (2018). *Teaching core practices in teacher education*. Harvard Education Press.
- Grossman, P., Compton, C., Igra, D., Ronfeldt, M., Shahan, E., & Williamson, P. (2009a). Teaching practice: A cross-professional perspective. *Teachers College Record*, 111(9), 2055–2100.
- University of Michigan (k.J.). *High-leverage practices*. <https://www.teachingworks.org/work-of-teaching/high-leverage-practices>

Final results and products:

- <https://www.face-freiburg.de/connected/>
- [Erasmus+ results platform](#)



- **Sammelband zum Ende des Jahres 2023: *Coherence in European Teacher Education. Theoretical Modells, Empirical Studies, Instructional Approaches.* (Springer, CC BY 4.0 license):**

- **Kohärenz und Internationalisierung:**
Quadratur des Kreises oder Quelle für Synergien?
- **OERs:**
Erfahrungen und Einschätzungen zur Verwendung von OERs in der Hochschullehre/zur Vernetzung von Theorie und Praxis?