

# Nationaler und internationaler Austausch – das Entstehen einer breiten Diskursgemeinschaft zum neusprachlichen Unterricht in der Reformzeit

Friederike Klippel<sup>1</sup>

In the last quarter of the 19th century a number of developments in the humanities, in education, transport, and communication converged and led to a greater focus on modern language teaching: Firstly, the content and methods of language education were conceived in a radically new way; secondly, teachers experienced a process of professionalisation; thirdly international contacts were effectively established at different levels. This paper focusses on the emergence of a national and international discourse community amongst modern language specialists at schools, universities and in educational administration.

## 1. Einleitung

Für die Theorie und die Praxis des Fremdsprachenunterrichts begann im letzten Viertel des 19. Jahrhunderts mit der Neusprachlichen Reformbewegung der Schritt in die Moderne (so Wheeler 2013: 147). Dieser Schritt vollzog sich auf unterschiedlichen Ebenen, in unterschiedlichem Tempo und mit manchen Rückschlägen. Dennoch markiert dieser Zeitabschnitt einen bedeutenden Umbruch in der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts vor allem deshalb, weil neue Theorien, Ideen, Materialien oder Praktiken nicht mehr nur punktuell von einzelnen Akteuren propagiert wurden und lediglich an regional begrenzten Standorten Beachtung und Einsatz fanden, wie es bis dahin der Fall gewesen war, sondern weil sich zum ersten Mal eine internationale Diskursgemeinschaft in diesem Feld etablierte. Innerhalb dieser wurden etwa Fragen der Lernziele, Unterrichtsgestaltung oder Fremdsprachenlehrerbildung erörtert und Erfahrungen zu bestimmten Praktiken ausgetauscht. In der Gegenwart ist es selbstverständlich, dass Fragen des Sprachenlernens und -lehrens in international zugänglichen Publikationen oder auf Konferenzen diskutiert werden; bis in die achtziger Jahre des 19. Jahrhunderts war dies jedoch nicht der Fall.

---

1 Korrespondenzadresse: Prof. Dr. Friederike Klippel, LMU München, Department für Anglistik und Amerikanistik, Schellingstr. 3, D-80799 München, E-Mail: klippel@lmu.de

Gelehrte und Forschende anderer Wissensgebiete standen bereits lange vor dieser Zeit untereinander über Ländergrenzen hinweg in Kontakt; man denke nur an die britische *Royal Society*, die seit 1660 besteht, oder die allerdings stärker national ausgerichteten Akademien. Es war vor allem die Erforschung der natürlichen Welt, über die man sich in diesen institutionellen Rahmen austauschte. Fragen von Erziehung und Bildung, zu denen man auch die der (fremd-)sprachlichen Bildung zählen muss, waren demgegenüber lange Zeit in erster Linie von regionaler, lokaler oder sogar individueller Bedeutung, solange es weder eine allgemeine Schulpflicht oder obligatorischen Sprachenunterricht noch eine staatliche Schulaufsicht gab, wenngleich seit vielen Jahrhunderten Veröffentlichungen zum Sprachenlernen vorlagen (dazu Titone 1968; Kelly 1969; Musumeci 1997; Hüllen 2005; Wheeler 2013). Im Verlauf des 19. Jahrhunderts entwickelten sich nun in Deutschland und anderen europäischen Ländern die Voraussetzungen für diesen Umbruch und für einen beginnenden breiten nationalen und internationalen Diskurs zum Fremdsprachenunterricht. Dieser Diskurs ist eingebettet in den gesamtgesellschaftlichen Kontext der damaligen Zeit, der Umbrüche in vielen Bereichen zeigt, wie Cherubim (1998) ausführt:

Stichworte dazu sind u.a.: die Ablösung der ständischen durch eine bürgerliche Gesellschaft sowie die Entstehung neuer gesellschaftlicher Gruppierungen [...], der Übergang von einer dominant agrarisch und handwerklich geprägten Lebenswelt zu neuen Lebensformen, die im Zuge der Industrialisierung, Verstädterung und Technisierung des Alltags entstanden; die enorme Steigerung des kommunikativen Austauschs zwischen den Menschen, die mit der Entwicklung von Massenpresse und Massensliteratur sowie von verschiedenen neuen Medien (z.B. Telegraphie, Postkarte, Telefon) verbunden war; der Zuwachs an Mobilität, der durch neue Verkehrsmittel [...] ermöglicht wurde; schließlich die langsam einsetzende Liberalisierung und Umschichtung der politischen Verhältnisse bis hin zur Entwicklung des Parlamentarismus und zur starken Profilierung politischer Gruppen und Verbände am Ende des Zeitraums (Cherubim 1998: 198f.).

## **2. Entwicklungen des 19. Jahrhunderts bis ca. 1870**

Eine Diskursgemeinschaft entsteht dann, wenn ein Bedürfnis zum Informations- und Erfahrungsaustausch innerhalb einer gesellschaftlichen Gruppe vorhanden ist und die Möglichkeiten dazu bestehen. Was bedeutet das für den Fremdsprachenunterricht im 19. Jahrhundert? Bis zur Einführung des obligatorischen Unterrichts in den modernen Sprachen an den höheren Schulen im deutschsprachigen Raum im Verlauf des 19. Jahrhunderts konnte man kaum davon ausgehen, dass sich die

Fremdsprachenlehrer<sup>2</sup> selbst als gesellschaftliche Gruppe empfanden. "Organisationen von Lehrern, die eine solche Größe erreichten, dass sie als Sprachrohr eines bedeutenden Teils ihrer Profession gelten konnten, bildeten sich erst im Kaiserreich" (Müller-Benedict 2008: 199). Im Fremdsprachenunterricht des 18. und frühen 19. Jahrhunderts handelte es sich entweder um Sprachmeister oder Lektoren an Ritterakademien oder Universitäten, um Privatlehrer in privaten Haushalten oder um Autodidakten an höheren Schulen, die im Hauptgeschäft in der Regel andere Fächer unterrichteten (dazu Klippel 2014). Die schrittweise Verankerung von Französisch und Englisch – in seltenen Fällen auch Spanisch oder Italienisch (Ostermeier 2012: 71-78) – in den Studentafeln der höheren Schulen (vgl. die amtlichen Dokumente in Christ & Rang 1985) führte im Verlauf des 19. Jahrhunderts dazu, dass mehr und mehr Fremdsprachenlehrende benötigt wurden und deren Zahl kontinuierlich stieg. Zugleich erfolgte durch immer detaillierter werdende Verordnungen und Lehrpläne (vgl. Christ & Rang 1985) eine gewisse regionale Standardisierung des Fremdsprachenunterrichts an den unterschiedlichen Typen höherer Schulen in den einzelnen deutschen Staaten, die allmählich auch zur Folge hatte, dass bestimmte Lehrbücher an verschiedenen Standorten eingesetzt, über einen langen Zeitraum neu aufgelegt und so de facto zu Standardlehrwerken wurden. Dazu zählen für das Englische beispielsweise die Lehrbücher von Plate (z.B. Plate 1850) und für das Französische die von Plötz (z.B. Plötz 1848).

Der wachsende Lehrerbedarf an den Schulen bedingte notwendige Schritte in der Ausdifferenzierung und Professionalisierung der Lehrerausbildung, und zwar sowohl an den Universitäten, an denen ab etwa 1850 Professuren für Neuphilologie eingerichtet wurden (Mangold 1902: 193; Finkenstaedt 1983: 54-59), als auch in sogenannten Seminaren, in denen anfangs die sprachpraktische und fremdsprachendidaktische Ausbildung nach Abschluss des Studiums im Zentrum stand und dessen erstes mit dem Schwerpunkt auf den modernen Fremdsprachen in Berlin im Jahr 1860 von Ludwig Herrig gegründet wurde (Haenicke 1979: 119; Klippel 2010). Im letzten Viertel des Jahrhunderts entstanden Seminare dann mit stärker philologisch-wissenschaftlicher Ausrichtung an den Universitäten, so etwa in Wien 1872 (Finkenstaedt 1983: 62). Nach der Schätzung von Elze (1864: 82) gab es im Jahr 1864 in Deutschland insgesamt etwa fünf- bis siebenhundert Englischlehrer, von denen die meisten auch Französisch und weitere Fächer unterrichteten. Diese Zahl wuchs kontinuierlich

---

2 Bis in das 20. Jahrhundert hinein war die überwiegende Zahl der Fremdsprachenlehrkräfte männlich. Zwar gab es an den Mädchenschulen auch weibliche Lehrkräfte, doch waren selbst dort Lehrerinnen bis fast zum Ende des 19. Jahrhunderts in der Minderzahl. In der neusprachlichen Reformbewegung spielten Fremdsprachenlehrerinnen fast keine Rolle. Daher wird in diesem Beitrag die männliche Berufsbezeichnung gewählt.

mit dem Ausbau des Realschulwesens, an dem die modernen Sprachen eine bedeutsamere Rolle spielten als an den neuhumanistischen Gymnasien, deren Studententafeln von den klassischen Sprachen dominiert wurden. In den letzten beiden Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts gab es somit eine genügend große Anzahl von Fremdsprachenlehrern, die universitär gebildet, oftmals durch eine Promotion, durch die Veröffentlichung von wissenschaftlichen Publikationen etwa in Schulprogrammen oder Zeitschriften oder von Lehrbüchern ausgewiesen und an der Weiterentwicklung des Unterrichts in den neueren Sprachen interessiert waren.

In Deutschland waren es bezeichnenderweise die höheren Schulen und das Streben ihrer Fachlehrer für die "Realien" nach Status und Professionalität, das den Prozess der Verselbständigung und Aufwertung der modernen Fremdsprachen und der Naturwissenschaften im Spektrum der Universitätsdisziplinen im 19. Jahrhundert entscheidend gefördert haben (vgl. z.B. Haenicke 1980; Schubring 1983; Christmann 1985). Nicht zuletzt die Funktion der Universitäten als Ausbildungsinstitutionen von Lehrern ermöglichte die Expansion und Differenzierung der "realistischen" Wissenschaftsgebiete und -institutionen, die heute als die "modernen" eingeschätzt werden (Zymek 2008: 221).

Das Interesse am fachlichen Austausch manifestierte sich in mehreren Kontexten. Ein wichtiger Beleg ist die Gründung zahlreicher neuphilologischer Zeitschriften ab der Mitte des 19. Jahrhunderts, als deren erste das "Archiv für das Studium der neueren Sprachen" zu nennen ist, die von zwei Lehrern, Ludwig Herrig und Heinrich Viehoff, im Jahre 1846 begründet wurde (Kalkhoff 2010: 260). Ab den 1870er Jahren folgten zahlreiche weitere Zeitschriften, unter anderem "Englische Studien" (ab 1877), "Zeitschrift für neufranzösische Sprache und Literatur" (ab 1879), "Neuphilologisches Centralblatt" (ab 1887), "Phonetische Studien" (1888 bis 1893), "Die Neueren Sprachen" (ab 1893). Daneben wurden Fragen des Unterrichts in den modernen Fremdsprachen auch in den pädagogischen Zeitschriften wie "Pädagogisches Archiv" (ab 1859) oder "Zeitschrift für lateinlose höhere Schulen" (ab 1889) erörtert.

Ein Austausch von Ideen und Erfahrungen erfolgt nicht nur in Publikationen unterschiedlicher Art, sondern auch im direkten brieflichen oder persönlichen Kontakt. Das wiederum bedarf einer Infrastruktur für zuverlässigen und erschwinglichen Post- und Reiseverkehr. Schleich (2015: 50-80) stellt eindrucksvoll dar, welche enormen Umwälzungen und neue Kommunikationsmöglichkeiten diese Entwicklungen im Post- und Transportwesen, insbesondere im Hinblick auf den Ausbau des Bahnverkehrs, für die Bevölkerung mit sich brachten. Wenn Reisen innerhalb Europas und bis nach Amerika auch für Lehrer als Normalverdiener zeitlich machbar und bezahlbar sind, dann sind Konferenzen, Bildungsreisen und berufsbedingte Zusammenkünfte realisierbar. Sind die

Kontakte erst geknüpft, dann ist der oft folgende briefliche Austausch dank zuverlässiger Postzustellung leicht zu realisieren. "Im Laufe der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts hatte sich der Briefverkehr 'zum wichtigsten nationalen und internationalen Massenkommunikationsmittel entwickelt'" (Schleich 2015: 64 mit Zitat von Neutsch 1995:130; vgl. dazu auch Cherubim 1998).

Die verbesserten Kommunikationsmöglichkeiten, der demographische Wandel, das erstarkende Bürgertum sowie die technischen und wissenschaftlichen Entwicklungen hatten Auswirkungen auf die Gestaltung des Schulwesens und die Bedeutung, die man den neueren Fremdsprachen zumaß. Was das Englische betrifft, so konstatiert Wildermuth im Jahre 1877:

Ein eigentliches Bedürfnis, englisch zu lernen, wurde in weiteren Kreisen hervorgerufen durch die massenhaften Auswanderungen nach Amerika, durch den Verkehr mit Engländern und Amerikanern, die uns von den Eisenbahnen und Dampfschiffen zahlreich und zu oft längerer Niederlassung zugeführt wurden; die Deutschen selbst fanden nun auch mehr Veranlassung und Erleichterung, zu wissenschaftlichen oder gewerblichen und technischen Zwecken Reisen nach England zu machen, und wohl wissend, daß man in einem fremden Lande, dessen Sprache man nicht kennt, nur mit halbem Gewinn reist, haben sich ohne Zweifel viele, wenn immer nur möglich, zuvor mit dem Englischen bekannt zu machen gesucht; es wurde nicht bloß eifrig privatim gelernt, sondern auch allmählich in vielen öffentlichen und Privatanstalten als Unterrichtsfach aufgenommen, wozu nun die zwei Hauptgründe, die bei der Einführung einer neuen Sprache in den Schulen maßgebend sind, vorhanden waren: weit verbreitetes Bedürfnis und Werthgehalt der Literatur (Wildermuth 1877: 904).

Es war also vor allem der praktische Nutzen als Kommunikationsmittel, der als Motor für die stärkere Verbreitung von Französisch und Englisch an den höheren Schulen, insbesondere den Realanstalten, wirkte. Daneben haben die Neuphilologen an den Schulen jedoch auch immer den bildenden Wert der Beschäftigung mit fremder Sprache, Kultur und Literatur betont (Klippel 1994: 297). Während Französisch und Englisch als obligatorische Fächer an den Realanstalten ab der Mitte des 19. Jahrhunderts regional mehr oder weniger breit akzeptiert waren, wehrten sich die humanistisch ausgerichteten Gymnasien lange gegen eine stärkere Präsenz der neuen Sprachen, deren Bildungswert man dort als geringer einstuftete als den von Latein und Griechisch und deren Nützlichkeit man als weniger relevant für das Gymnasium erachtete (Mangold 1902: 192; Rethwisch 1902: 8; Klippel 1994: 294-297). Aus dieser Situation heraus erwuchs für die Neuphilologen an Schulen und Universitäten die Motivation, für ihre Fächer und deren Daseinsberechtigung einzutreten.

Eine weitere Entwicklung trug zur Genese einer breiten Diskursgemeinschaft der Neuphilologen am Ende des Jahrhunderts bei – der wissenschaftliche Fortschritt in der Neuphilologie und der Sprachwissenschaft (vgl. dazu Hüllen 2005: 104f.). Zum ersten wandte man sich in der Sprachwissenschaft den

psychologischen Aspekten zu, so etwa Wilhelm Wundt oder Hermann Paul (Breymann 1895: 97). Dies betraf auch die Fremdsprachen, deren Aneignung und Vermittlung nun aus psychologischer Perspektive untersucht wurden (z.B. Franke 1890). Zum zweiten gewann in der jungen Neuphilologie eine umfassende Sichtweise auf die Kulturen Frankreichs oder Englands an Raum, welche die rein sprach- oder literaturgeschichtlichen Ansätze um die "Realien" ergänzte. Zum dritten entstand mit der neuen Wissenschaft der Phonetik in mehreren europäischen Ländern gleichzeitig ein empirisch fundierter Zugriff auf die mündliche Sprache und deren Repräsentation, der – ebenso wie die beiden anderen Aspekte – von direkter Relevanz für einen Fremdsprachenunterricht war, dem es nicht nur um die Vermittlung grammatischen Regelwissens und die Übersetzung literarischer Texte ging. Somit waren die Ausgangsbedingungen für das Entstehen einer internationalen Diskursgemeinschaft gegeben.

### **3. Die neusprachliche Reformbewegung**

Oft wird das Ziel der neusprachlichen Reformbewegung nur verkürzt als eine beabsichtigte Reform der Unterrichtsmethode unter Berücksichtigung der Phonetik gesehen, so etwa bei Howatt & Widdowson (2004: 187-194). Die Zeit zwischen 1882, dem Erscheinungsdatum von Wilhelm Viëtors zuerst unter Pseudonym erschienener Schrift "Der Sprachunterricht muss umkehren!" (Quousque Tandem 1882) und dem 1. Weltkrieg war aber nicht nur in unterrichtsmethodischer Hinsicht eine einschneidende Umbruchphase. Die oben für das 19. Jahrhundert knapp skizzierten Entwicklungen in Schule, Wissenschaft und Gesellschaft kulminierten in einer über mehr als drei Jahrzehnte hindurch zuweilen äußerst hitzig geführten Debatte um das Fremdsprachenlehren und -lernen, um dessen Ziele und Verfahren, Materialien, Akteure, wissenschaftliche Fundierung und inhaltliche Ausrichtung.

Dieser Diskurs wurde auf unterschiedlichen Feldern und unter Beteiligung verschiedener Gruppen geführt. Auch war es keineswegs so, dass Viëtors provokante Streitschrift (Quousque Tandem 1882) allein diese Bewegung auslöste, wie Howatt und Widdowson (2004: 188) meinen: "Unlike many examples of educational change, the Reform Movement began suddenly, with the publication of Viëtor's pamphlet." Vielmehr finden sich etwa in Schulprogrammen (z.B. Brennecke 1851), örtlichen schulischen Mitteilungsblättern (dazu Giesler 2018), Lehrbüchern (z.B. Lehmann 1872 zur Anschauung im Fremdsprachenunterricht) oder Handbuchartikeln (z.B. Gantter 1860) bereits vor 1882 viele der Gedanken und Vorschläge, die in der Reformbewegung dann

gebündelt virulent wurden. Auch Breymann sieht den Beginn der Bewegung in den 1870er Jahren; seine Bibliographie setzt mit einer Veröffentlichung aus dem Jahr 1876 ein (Breymann 1895: 1 und 97).

### 3.1 Diskursgemeinschaft

Das Konzept der Diskursgemeinschaft erscheint für die Analyse des hier betrachteten Zeitabschnitts spontan plausibel. Dennoch ist es hilfreich zu überprüfen, inwieweit die sechs Aspekte, die laut Swales (1993: 21-28) eine Diskursgemeinschaft (*discourse community*) charakterisieren, auf die Neuphilologen der Reformzeit zutreffen, was tatsächlich durchgehend der Fall ist.

- "A discourse community has a broadly agreed set of common public goals" (Swales 1993: 24): Allen an der fremdsprachendidaktischen Diskussion Beteiligten, seien sie Anhänger der Reform oder Gegner, war das Ziel gemeinsam, guten Fremdsprachenunterricht in den Schulen und eine qualitätsvolle Lehrerbildung zu erreichen, auch wenn die Ansichten darüber, was 'gut' sei, oft gegensätzlich waren.
- "A discourse community has mechanisms of intercommunication amongst its members" (Swales 1993: 25): Die Gründung von lokalen, regionalen und überregionalen Neuphilologenvereinen und -verbänden sorgte mit regelmäßigen Treffen für einen institutionalisierten Gedankenaustausch. Auch die jährlich erscheinenden und weit gestreuten Schulprogramme sowie die stetig wachsende Zahl an Zeitschriften und selbstständigen Publikationen trugen zur Verbreitung von Ideen und Erfahrungen bei.
- "A discourse community uses its participatory mechanisms primarily to provide information and feedback" (Swales 1993: 26). Dies trifft zu, wie die veröffentlichten Berichte zu den anfangs jährlichen, später alle zwei Jahre stattfindenden Neuphilologentagen zeigen (z.B. in Hannover 1886; in München 1906). Diese enthalten sowohl die wissenschaftlichen Vorträge und die Berichte aus der Unterrichtspraxis als auch die darauf jeweils folgenden Diskussionen und eventuellen Abstimmungen, die ebenfalls stenographisch festgehalten wurden.
- "A discourse community utilizes and hence possesses one or more genres in the communicative furtherance of its aims" (Swales 1993: 26). Die Publikationstätigkeit der Neuphilologen war enorm. Die Bibliografie zur Reformliteratur von Breymann (1895: 101) listet 493 theoretische Publikationen für den Zeitraum von 1876 bis 1893 und weitere 739

(inklusive Nachträge) bis einschließlich 1898 auf (Breymann 1900: 59). Diese Zahlen wären noch höher, wenn Breymann nicht alle Veröffentlichungen ausgeschlossen hätte, in denen die Mädchenschulen, die Methoden Gouin, Berlitz, Häusser sowie die Phonetik als wissenschaftliches Fach behandelt wurden (Breymann 1895: 101f.). In der Weiterführung der Bibliographie durch Steinmüller (Breymann & Steinmüller 1905 und 1909) erfolgte keine Zählung mehr. Dennoch kann man festhalten, dass vermutlich weit über zweitausend Schriften zu Fragen des neusprachlichen Unterrichts in der Reformzeit entstanden.

- "In addition to owing genres, a discourse community has acquired some specific lexis" (Swales 1993: 26). Das ist unbestritten der Fall, wie bereits ein kursorischer Blick in die Veröffentlichungen der Zeit zeigt. Zudem brachte die junge Wissenschaft der Phonetik eine eigene Fachterminologie mit sich, derer sich auch die Praktiker an den Schulen bedienten (z.B. Klinghardt 1888: 7-14 u.ö.).
- "A discourse community has a threshold level of members with a suitable degree of relevant content and discursual expertise" (Swales 1993: 27). Der Bericht zu den Verhandlungen des 12. Neuphilologentages in München im Jahr 1905 listet 1983 Mitglieder namentlich auf (Vorstand des Deutschen Neuphilologenverbandes 1906: 189-227). Mit knapp 2000 Mitgliedern aus Schulen, Universitäten und anderen Bildungskontexten aus zahlreichen Ländern war der Neuphilologenverband zweifelsohne der in Europa führende Berufsverband in diesem Fachgebiet.

### 3.2 Themen des Diskurses

Angesichts der hohen Anzahl an einschlägigen Veröffentlichungen in den unterschiedlichsten Publikationsorganen ist es im Rahmen eines Beitrags unmöglich, einen detaillierten Überblick zu geben, zumal sowohl in den neuphilologischen Zeitschriften als auch bei den Versammlungen der Neuphilologen fremdsprachendidaktische Themen zu den unterschiedlichen Sprachen (Deutsch, Französisch, Englisch, Italienisch etc.) neben solchen aus Sprachwissenschaft, Literaturgeschichte und Landeskunde standen. Beschränkt man sich auf die fremdsprachendidaktischen Themen und Veröffentlichungen, so spielen Theorie und Praxis des Unterrichts in den modernen Sprachen gleichermaßen eine große Rolle. Daneben geht es um die Lehrerbildung, und zwar um die universitäre und schulische Ausbildung ebenso wie um Weiter- und



Fortbildung, sodann um curriculare Fragen der Ziele und Inhalte des Fremdsprachenunterrichts und um außerschulische, das Sprachenlernen fördernde Aktivitäten, wie etwa den internationalen Schülerbriefwechsel oder fremdsprachige Rezitationen.

Wenn man sich die Theorie der Sprachvermittlung einerseits und die Praxis des Fremdsprachenunterrichts andererseits als die Endpunkte eines Themenspektrums denkt, dann könnte man rein theoretische oder forschungsbasierte Publikationen am einen Ende, reine Beschreibungen der Praxis ohne Reflexion oder begründete Empfehlungen am anderen Ende dieses Spektrums verorten. Das Gros der Veröffentlichungen zum Fremdsprachenunterricht der damaligen Zeit fällt zwischen diese beiden Pole in die Mitte des Spektrums; wissenschaftliche Untersuchungen sind noch selten, obgleich die ersten Dissertationen damals entstehen. So verzeichnet Sauer (2006: 11f.) zehn fremdsprachendidaktische Doktorarbeiten bis 1914, die sich mit unterrichtsmethodischen, historischen, psychologischen, theoretischen und Lehrmaterialien betreffenden Fragen befassen.

Gemäß dem oben genannten dritten Charakteristikum von Diskursgemeinschaften, nämlich Informationen und Feedback zu liefern, stellen die einschlägigen Publikationen, d.h. vor allem die neuphilologischen Zeitschriften, zudem eine breite Palette an Informationen für Fremdsprachenlehrer zur Verfügung. Diese reichen von Berichten über Sitzungen lokaler Verbände und ausführlichen Rezensionen von Lehrbüchern und Materialien für den Unterricht über Darstellungen des Fremdsprachenunterrichts in anderen Ländern bis zu Adressen im Ausland, an die man sich bei Studienaufenthalten wenden kann, um nur einiges zu nennen.

Die Zeitschriften boten für Fremdsprachenlehrer somit einen hohen Informationsgehalt. Die Zeitschrift "Die Neueren Sprachen", die als Sprachrohr der Reform galt und ab dem zweiten Band (1894/1895) von Wilhelm Viëtor, Franz Dörr und Adolf Rambeau herausgegeben wurde, enthält neben den Hauptbeiträgen die Rubriken "Berichte", "Rezensionen", "Zeitschriftenschau" und "Vermischtes". Bis zur Streichung der Zeitschriftenschau im Juni 1894 werden dort die Inhaltsverzeichnisse der aktuellen Ausgaben einiger einschlägiger deutscher und internationaler Zeitschriften abgedruckt. Dabei berücksichtigt man stärker pädagogisch ausgerichtete wie "Die Mädchenschule" oder "The School Review", aber auch eher philologische Zeitschriften. Unter den letzteren finden sich mehrere ausländische Zeitschriften, wie "Modern Language Notes", "Le Maître Phonétique" oder "Bollettino di Filologica Moderna", neben deutschen, und zwar "Englische Studien", "Neuphilologische Blätter" oder "Zeitschrift für französische Sprache und Literatur". Dieses Informationsangebot war in Zeiten, in denen solche Zeitschriften außerhalb der großen Bibliotheken

selten vorhanden waren, den Lesern vermutlich hochwillkommen. In den "Berichten" erfährt man etwas über die Beratungen regionaler neuphilologischer Vereine, ausländische Sommerschulen oder Verbände (etwa die "Modern Language Association", Lloyd 1899/1890), liest Beispiele von Briefen aus dem internationalen Schülerbriefwechsel (Mann 1899/90) und erhält Informationen zu Reisestipendien für Lehrer in Württemberg (Wagner 1899/90). Ähnliche Beispiele lassen sich auch in den übrigen Jahrgängen von "Die Neueren Sprachen" und anderen Zeitschriften finden.

Die Zeitschriften nahmen ihre Funktion der Ermöglichung von Meinungsaustausch mindestens ebenso ernst wie die der Information und der gegenseitigen Motivation.

Regular reports on efforts to put reform measures into practice provided a source of encouragement to those who felt themselves to be lone voices against a chorus of traditional methods. However, those lone voices were joining forces rapidly to form a new chorus of reforming zeal (Linn 2018: 152).

Die zuweilen über mehrere Ausgaben geführten Diskussionen belegen zum einen, dass man die Zeitschriften gründlich las und sich mit den Beiträgen auseinandersetzte, zum anderen, dass sowohl Anhänger als auch Gegner der Neusprachenreform ihren Standpunkt mit enormem Engagement und gelegentlich auch mit sprachlicher Angriffslust oder Diffamierung des Gegners verteidigten. So zerpfückt einer der Herausgeber der antireformerischen "Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht", der Romanist Eduard Koschwitz, in einem Artikel genüsslich polemisch den Beitrag eines Unterstützers der Reform (Koschwitz 1903). Dies ist kein Einzelbeispiel, denn die Auseinandersetzungen zwischen Gegnern und Verfechtern der neusprachlichen Reform durchziehen sowohl die Diskussionen bei den Neuphilologerversammlungen als auch die Beiträge in den Fachzeitschriften und Schulprogrammen.

Kontrovers war der Diskurs auch zum Thema Lehrerbildung, welcher ebenfalls durch die Reformdebatte beeinflusst war, weil ein überwiegend in der Fremdsprache geführter, die mündlichen Sprachkompetenzen fördernder Unterricht selbstverständlich andere Lehrerqualifikationen erforderte als ein auf Übersetzung und Lektüre ausgerichteter. Zudem hatten auch die geforderte stärkere Berücksichtigung landeskundlicher Themen sowie der Gegenwartsliteratur Auswirkungen auf die Gestaltung der universitären Lehrerbildung und wurden breit debattiert (Waetzoldt 1892; so die Beiträge von Sieper und Dörr beim Münchener Neuphilologentag 1906). Gerade die Frage, welche literarischen Texte für die Schule geeignet seien, wie diese didaktisch sinnvoll aufbereitet und

im Unterricht durchgenommen werden sollten, wurde bei den Neuphilologentagen sowie in den Zeitschriften über mehrere Jahre hinweg intensiv diskutiert (z.B. Müller 1896 und 1897; Vorstand des Deutschen Neuphilologenverbandes 1906).

### 3.3 Internationalität

Nach allem, was wir über Frühgeschichte des Fremdsprachenlernens wissen, kann man vermuten, dass diejenigen, die fremde Sprachen erlernen und sie dann eventuell auch lehren wollten, schon immer reisefreudig waren und internationale Verbindungen pflegten (dazu etwa Hüllen 2005: 37-40; Gallagher 2019: 157-207). Sprachlehrer vergangener Jahrhunderte hielten sich eine Zeitlang im Ausland auf oder begleiteten ihre adligen Zöglinge als Hauslehrer bei längeren, oft mehrjährigen Auslandsreisen (Klippel 2014: 267-271). Nach der Rückkehr setzten sie ihre erworbenen Sprachkenntnisse und ihr kulturelles Wissen in Veröffentlichungen oder im Fremdsprachenunterricht ein, so etwa Karl Franz Christian Wagner (1760-1847), der sowohl eine der erfolgreichsten englischen Grammatiken seiner Zeit verfasste als auch zahlreiche englische literarische Texte für Englischlernende aufbereitete (dazu Klippel 1994: 180-187). Mit Einführung der staatlichen Lehramtsprüfung zu Beginn des 19. Jahrhunderts begann der Prozess der Professionalisierung der Lehrerschaft, der die Ausbildungsgänge vereinheitlichte, Prüfungsanforderungen festschrieb und einer bis dahin gegebenen großen Variabilität in individuellen Bildungsgängen einen gewissen Riegel vorschob. Es ist bemerkenswert, dass die Ausbildung für zukünftige Fremdsprachenlehrer in Deutschland bis heute keinen obligatorischen Auslandsaufenthalt im Land der zu unterrichtenden Sprache erfordert, wenngleich zu allen Zeiten von Seiten der Lehrerschaft solche Forderungen immer wieder geäußert wurden (z.B. Waetzoldt 1892: 38-43).

Dennoch war ein Interesse an den Ländern, deren Sprachen man studierte und unterrichtete, auch im 19. Jahrhundert bereits vor dem Einsetzen der Reformbewegung ein Merkmal guter Fremdsprachenlehrer. Viele bemühten sich, entweder im Studium oder später während der eigenen Berufstätigkeit in längeren Auslandsaufenthalten mehr über das fremde Land und sein Erziehungswesen zu erfahren, wie Giesler (2017) an Beispielen von Lehrerbiographien aus Bremen zeigt. Mit dem Einsetzen der Reform nahm dieses Interesse aus zwei Gründen merklich zu. Erstens bestand im Sprachunterricht nach Reformprinzipien die Notwendigkeit, über die Geschichte, Geographie, Gesellschaft und Kultur der Zielländer Bescheid zu wissen. Dies erforderte eigene Lernanstrengungen, da solche Gegenstände in der Regel noch nicht Teil der Lehramtsausbildung waren.

Die neuphilologischen Zeitschriften bieten dazu sowohl individuelle Erfahrungsberichte (z.B. zum Hospitieren in englischen Schulen: Seydel 1894; zu Studienaufenthalten in Paris: Rossmann 1897; zu Ferienkursen im Ausland: Caro 1896) als auch Überblicksdarstellungen, etwa zu den Bildungssystemen anderer Länder (z.B. Rossmann 1896) oder zur Landeskunde der Zielländer im Allgemeinen (z.B. Wendt 1895). Zweitens war die junge Wissenschaft der Phonetik international. So hatte der Schwede Johan August Lundell die erste Ausgabe der von Wilhelm Viëtor im Jahr 1888 gegründeten Zeitschrift "Phonetische Studien" (die später in "Die Neueren Sprachen" aufging) mit einem Beitrag eröffnet (Lundell 1888). Der erste Jahrgang der "Phonetischen Studien" enthielt zudem zwei Beiträge von Paul Passy (Frankreich) und einen von Sylvester Primer (USA). Es ging also immer um einen breiten internationalen Austausch zu Wissenschaft und Praxis.

In den Jahren von 1894 bis 1900 veröffentlichten "Die Neueren Sprachen" Berichte zum Unterricht in den lebenden Fremdsprachen in dreizehn anderen Ländern, und zwar (in alphabetischer Reihenfolge) Australien (Tilley 1894), Belgien (Viëtor 1894b), Chile (Lenz 1895), Chile und Brasilien (Lenz und Nobiling 1898), Finnland (Freudenthal 1894 und 1895; Gustafsson 1894; Lewin 1895), Frankreich (Twight 1895; Meier 1898/99), Holland (van Hamel 1894; de Beer 1894), Italien (Lovera 1897), Kanada (Viëtor 1895; Fraser 1897), Nordamerika (Viëtor 1894a, Rambeau 1895; Bright 1897), Russland (Ječnac 1894, 1895 und 1897), Schweden (Hoppe 1894) und Spanien (Araujo 1894). Diese Berichte wurden zum Teil von Autoren aus den jeweiligen Ländern verfasst, zum Teil auch von Deutschen, die sich zeitweise dort aufhielten oder den Herausgebern. Dies entsprach dem Usus der pädagogischen Zeitschriften, in denen Berichte über das Erziehungswesen anderer Länder in den letzten drei Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts ebenfalls einsetzten (Zymek 1975: 54).

Neben diesen kurzen Darstellungen stechen insbesondere zwei ausführliche in Buchform veröffentlichte Berichte hervor, die belegen, wie intensiv und detailliert sich die Neusprachenreformer mit Fragen des Fremdsprachenunterrichts in anderen Ländern auseinandergesetzt haben. Zum ersten ist hier die Publikation von Karl August Martin Hartmann (1854-1926) zu nennen, in der er seine Beobachtungen, Eindrücke und Analysen des neusprachlichen Unterrichts in der Schweiz und in Frankreich darlegt (Hartmann 1897). Mit Unterstützung des sächsischen Kultusministeriums bereiste der Gymnasiallehrer für Französisch und Englisch im Winter 1895/96 sechs Monate lang die Schweiz und vor allem Frankreich, besuchte 72 Städte, hospitierte in 313 Stunden Deutsch- und Englischunterricht bei 238 Lehrerinnen und Lehrern. Hartmann, der selbst als moderater Reformers galt, schildert zahlreiche individuelle Unterrichtsstunden und

vergleicht deren Inhalte, Verfahren und Ergebnisse mit dem Fremdsprachenunterricht in Deutschland; er berichtet zudem über Sprachenpolitik, Lehrerverbände, Publikationsorgane und Lehrerbildung in Frankreich und der Schweiz. Seine Gesprächspartner sind Lehrer, Wissenschaftler und Bildungspolitiker. Insgesamt gelangt er zu einem differenzierten, klaren Urteil über die Praxis von Fremdsprachenunterricht und Lehrerbildung in Frankreich und zieht aus dem internationalen Vergleich Rückschlüsse für Deutschland. So verweist er zum Beispiel auf die große Bedeutung der Lehrerbildung, die nicht nur die philologischen, sondern auch die sprachlichen und pädagogischen Kompetenzen fördern muss (Hartmann 1897: 188-194).

Die zweite Publikation (Brebner 1898) verkörpert die entgegengesetzte Perspektive, nämlich den Blick auf den neusprachlichen Unterricht in Deutschland aus internationaler Sicht. Mary Brebner, eine Fremdsprachenlehrerin aus England, hielt sich mit einem Stipendium sechs Monate lang in Deutschland auf und beobachtete – ebenso wie Hartmann – mehr als 250 Unterrichtsstunden in den modernen Fremdsprachen an unterschiedlichen Bildungseinrichtungen, wobei sie vor allem die Praxis der Neusprachenreformer in den Blick nahm, und das geschah aus folgendem Grund: "There is every reason to believe that this is a time of transition and reform in English Secondary Education generally, and more especially in the teaching of Modern Languages. [...] Germany has, by common consent, been singled out as the most likely to suggest the lines along which the reform should take place" (Brebner 1898: IV). Sie diskutiert auf der Basis ihrer Beobachtungen und Lektüre der Reformschriften unterschiedliche methodische Ansätze, erläutert die Rolle der Phonetik und der Realien, geht auf die preußischen Lehrpläne und Abschlussprüfungen sowie die Lehrerausbildung ein. Beide Schriften belegen das gestiegene Interesse an Bildungssystem und Unterrichtspraxis in anderen Ländern zu jener Zeit, wie es auch in den zahlreichen Zeitschriftenbeiträgen aufscheint.

Im Zuge der Internationalisierung der Kontakte unter den Neuphilologen blieb es nicht bei einem wissenschaftlichen und pädagogischen Austausch. Auch die Schülerinnen und Schüler sollten in direkter Kommunikation mit Gleichaltrigen der Zielländer ihre fremdsprachlichen Fähigkeiten üben und gleichzeitig etwas über das Alltagsleben dort erfahren. In Deutschland ist es wiederum Hartmann, der über viele Jahre hinweg in enger Zusammenarbeit mit Gesinnungsgenossen in Frankreich, England und den USA den internationalen Schülerbriefwechsel von deutscher Seite aus etabliert und organisiert hat (dazu ausführlich Schleich 2015). "Beeindruckend ist auch die Beständigkeit, mit der er über die Jahre von 1897 bis 1914 über 44000 Korrespondentinnen und Korrespondenten vermittelte – und noch dazu genau darüber Buch führte" (Schleich 2015: 448).

Karl August Martin Hartmann, der selber als Student der Neuphilologie der Universität Leipzig einige Semester in Straßburg, Paris und Edinburgh verbracht hatte (Schleich 2015: 232), ist noch aus einem weiteren Grund eine interessante Figur im fremdsprachendidaktischen Diskurs der Zeit. Seine Studienaufenthalte, Informationsreisen, Veröffentlichungen, internationalen Kontakte und die Organisation des Schülerbriefwechsels weisen ihn als weltoffenen, breit kooperierenden Fremdsprachenlehrer und Organisator aus. So mag es erstaunen, dass er sich in Aufsätzen in "Die Neueren Sprachen" gegen den Einsatz muttersprachlicher Lehrer im Fremdsprachunterricht an deutschen Schulen wendet. Seinen Widerstand gründet er auf die Beobachtung einer von einem Franzosen gehaltenen Französischstunde:

So gering das praktische können, so matt die beteiligung der schüler dieses geborenen franzosen war, so lebhaft und feurig fand ich die gemeinsame arbeit der zöglinge des deutschen lehrers der stadt, [...]. Der erfolg hängt eben noch von ganz anderen faktoren ab als dem sprachlichen können des lehrers. Dass ein deutscher von vornherein besser weiss als ein ausländer, wie er deutsche schüler zu nehmen hat, wie er ihnen am sichersten beikommt, was er bei ihnen voraussetzen kann und dass er auf grund der ihm als deutscher ohne weiteres zu gebote stehenden kenntnis ihres ganzen gefühls- und gemütlebens einen vorsprung hat, mit dem kein ausländer in wettbewerb treten kann, dies dürfte nicht im ernste zu bestreiten sein (Hartmann 1898/99: 375f.).

Aus dieser Stellungnahme wird deutlich, dass die psychologischen und fremdsprachendidaktischen Aspekte für Hartmann von größerem Gewicht sind als eine Internationalisierung des Lehrkörpers, zumal er Zweifel äußert, ob sich ausländische Lehrkräfte in ein deutsches Schulsystem einordnen könnten. Daher sehe er es als vorrangig an, die „sprachliche leistungsfähigkeit der deutschen neuphilologen mehr und mehr zu erhöhen“ (Hartmann 1898/99: 377). Dazu wäre seiner Ansicht nach die Einrichtung von durch öffentliche Gelder finanzierten Beratungsstellen günstig, die mit je einem französischen und englischen muttersprachlichen Lektor pro Stadt besetzt sein könnten.

Wenn man die neuphilologischen Zeitschriften und die Tagungsberichte der damaligen Zeit durchsieht, dann fällt immer wieder auf, wie interaktiv und diskursfreudig viele der Neuphilologen waren, wie stark sie sich auf andere Veröffentlichungen und Aussagen bezogen und wie leidenschaftlich die unterschiedlichen Positionen vor allem in der Anfangsphase der Reform bis etwa um die Jahrhundertwende vertreten wurden.

## 4. Der Schritt in die Moderne

"The Reform Movement marks the early days of the modern era" (Wheeler 2013: 147). Auch wenn Wheeler diese Aussage vor allem im Hinblick auf die Inhalte und Methoden des Fremdsprachenunterrichts macht, so trifft sein Urteil auch auf den fremdsprachendidaktischen Diskurs zu, der sich in der Reformzeit etablierte. Dieser spiegelte den Geist der Zeit wider, denn "vielen Zeitgenossen erschienen erweiterte Horizonte des Denkens und Handelns als eine besondere Signatur ihrer Epoche" (Osterhammel 2016: 13). Auch im globalen Maßstab erlebte der Informations- und Meinungsaustausch – etwa in den Naturwissenschaften – in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts einen großen Aufschwung (Bayly 2004: 315). Insofern sind die Entwicklungen im Bereich der Fremdsprachendidaktik, auch wenn man diesen Terminus damals noch nicht kannte, Teil eines internationalen, ja globalen Trends, eben der "Birth of the Modern World" (Bayly 2004).

Die Aufbruchstimmung und das leidenschaftliche Engagement für einen neu ausgerichteten Unterricht in den modernen Sprachen, die den Diskurs der damaligen Zeit charakterisieren, brachen mit dem Beginn des Ersten Weltkriegs ab, wie Sharp (in diesem Heft) zeigt. Auch der breite internationale Gedankenaustausch ließ sich in einer Situation nicht fortführen, in der geschätzte Kollegen und Freunde plötzlich Gegner und Feinde sein mussten und die gerade etablierten Kommunikationswege durch den Krieg unterbrochen waren.

Historische Entwicklungen verlaufen selten in geraden Linien, und das einmal Erreichte hat nicht immer über die Zeit Bestand. Umso wichtiger ist es, in der Geschichtsschreibung der Fächer und Disziplinen daran zu erinnern, was frühere Generationen geschafft und geschaffen haben. Die Neuphilologen der Reformzeit zwischen Reichsgründung und Erstem Weltkrieg haben den Unterricht in den neuen Sprachen in beeindruckender Weise als völkerverbindendes, international relevantes Themenfeld begriffen und einen Diskurs etabliert, der die Ebenen der Unterrichtspraxis, der Lehrerbildung, der fremdsprachendidaktischen Theorien zu Zielen, Inhalten und Methoden des Fremdsprachenunterrichts sowie die Neuphilologien und die Phonetik als Wissenschaften umfasste. Im mehrsprachigen Austausch mit Kollegen (und einigen wenigen Kolleginnen) aus aller Welt haben sie versucht, guten, d.h. bildenden und nützlichen, Unterricht zu konzipieren und in staatlichen Richtlinien zu verankern, durch geeignete Materialien und Lehrbücher zu stützen und Lehrkräfte angemessen auf ihre Tätigkeit im Klassenzimmer vorzubereiten. Sie haben damit für ein paar Jahrzehnte etwas etabliert, das uns heute als selbstverständlich erscheint.

## Literaturverzeichnis

### Quellen

- Araujo, Fernando (1894): L'enseignement linguistique en Espagne. *Die Neueren Sprachen* 1, 41-44.
- de Beer, Taco H. (1894): Sprachunterrichtliches aus Holland. *Die Neueren Sprachen* 1, 187-190.
- Brebner, Mary (1898): *The Method of Teaching Modern Languages in Germany*. London: Clay and Sons.
- Brennecke, Wilhelm (1851): *Die Erlernung der englischen Sprache. Programm der Realschule zu Colberg*.
- Breymann, Hermann (1895): *Die neusprachliche Reform-Literatur von 1876-1893. Eine bibliographisch-kritische Übersicht*. Leipzig: Deichert.
- Breymann, Hermann (1900): *Die neusprachliche Reform-Literatur von 1894-1899. Eine bibliographisch-kritische Übersicht*. Leipzig: Deichert.
- Breymann, Hermann & Steinmüller, Georg (1905): *Hermann Breymann's neusprachliche Reformliteratur. Eine bibliographisch-kritische Übersicht*. Drittes Heft. Leipzig: Deichert.
- Breymann, Hermann & Steinmüller, Georg (1909): *Neusprachliche Reformliteratur (Französisch und Englisch). Eine bibliographisch-kritische Übersicht*. Viertes Heft (1904-1909). Leipzig: Deichert.
- Bright, James W. (1897): Die neueren sprachen in Amerika (Vereinigte Staaten). *Die Neueren Sprachen* 4, 596-597.
- Caro, J. (1896): Der Pariser ferienkursus des jahres 1895. *Die Neueren Sprachen* 3, 367-371.
- Dörr, Fritz (1906): Die pädagogisch-praktische Ausbildung der Neuphilologen. In: Vorstand des Deutschen Neuphilologenverbandes (Hrsg.): *Verhandlungen des zwölften deutschen Neuphilologentages vom 4. bis 8. Juni 1906 in München*. München: Junge, 58-68.
- Elze, Karl (1864): *Die englische Sprache und Literatur in Deutschland*. Dresden: Louis Ehlermann.
- Franke, Felix (1890): *Die praktische Spracherlernung auf Grund der Psychologie und der Physiologie der Sprache dargestellt*. 2., verb. Aufl. Leipzig: Reiland.
- Fraser, W.H. (1897): Modern Language Teaching in Canada. *Die Neueren Sprachen* 4, 548-551.
- Freudenthal, Edla (1894): Unterricht im deutschen ohne benutzung der muttersprache in einer privatschule in Finland. *Die Neueren Sprachen* 1, 44-48.
- Freudenthal, Edla (1895): Die schriftlichen proben in den neueren sprachen beim abiturientenexamen in Finland. *Die Neueren Sprachen* 2, 49-51 und 102-107.
- Gantter, Ludwig (1860): Englische Sprache. In: Schmid, Karl Adolf (Hrsg.): *Encyclopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens*. Gotha: Rudolf Besser, 112-126.
- Gustafsson, F. (1894): Das studium der neueren sprachen in Finland [sic]. *Die Neueren Sprachen* 1, 268-275.
- Hartmann, Karl August Martin (1897): *Reiseeindrücke und beobachtungen eines deutschen neuphilologen in der Schweiz und in Frankreich*. Leipzig: Stolte.
- Hartmann, Karl August Martin (1898/99): Zur frage der anstellung ausländischer lehrer an deutschen schulen. *Die Neueren Sprachen* 6, 372-378.
- Hoppe, Otto (1894): Der neusprachliche unterricht in Schweden. *Die Neueren Sprachen* 1, 164-166.
- Ječiniac (1894): Der sprachunterricht in Russland. *Die Neueren Sprachen* 1, 466-471 und 542-543.



- Ječínac (1895): Neues aus Russland. *Die Neueren Sprachen* 2, 189-190 und 319-324.
- Ječínac (1897): Der deutsche und der russische Berlitz in Russland. *Die Neueren Sprachen* 4, 169-176.
- Klinghardt, Hermann (1888): *Ein Jahr Erfahrungen mit der neuen Methode. Bericht über den unterricht mit einer englischen anfängerklasse im schuljahre 1887/88. Zugleich eine Anleitung für jüngere fachgenossen*. Marburg: Elwert.
- Koschwitz, Eduard (1903): Das Glaubensbekenntnis eines jungradikalen Reformers. *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht* 2, 233-246.
- Lehmann, Ignaz; Lehmann, Ernst (1872): *Lehr- und Lesebuch der englischen Sprache nach der Anschauungs-Methode mit Bildern*. Mannheim: Bensheimer.
- Lenz, Rudolf (1895): Der neusprachliche unterricht in Chile. *Die Neueren Sprachen* 2, 404-417.
- Lenz, R. & Nobiling, O. (1898): Die neueren sprachen in Chile und in Brasilien. *Die Neueren Sprachen* 5, 85-87.
- Lewin, H. (1895): Die neueren sprachen in Finland. *Die Neueren Sprachen* 2, 64.
- Lloyd, R.J. (1899/1890): Modern Language Association. *Die Neueren Sprachen* 7, 263-266.
- Lovera, Romeo (1897): Das höhere Schulwesen in Italien mit berücksichtigung des neusprachlichen unterrichts. *Die Neueren Sprachen* 4, 307-309.
- Lundell, Johan August (1888): Die phonetik als universitätsfach. *Phonetische Studien* 1, 1-17.
- Mangold, Wilhelm (1902): Der Unterricht im Französischen und Englischen. In: Lexis, Wilhelm (Hrsg.): *Die Reform des höheren Schulwesens in Preußen*. Halle: Buchhandlung des Waisenhauses, 191-226.
- Mann, M.F. (1899/90): Zum internationalen schülerbriefwechsel. Beweisstücke. *Die Neueren Sprachen* 7, 252-263.
- Meier, Konrad (1898/99): Die entwicklung des neusprachlichen unterrichts in Frankreich. *Die Neueren Sprachen* 6, 97-121 und 220-231.
- Müller, Hermann (1896): Die kanonfrage für französische und englische schullektüre. *Die Neueren Sprachen* 3, 409-416.
- Müller, Hermann (1897): Kanonfrage. *Die Neueren Sprachen* 4, 401-409.
- Plate, Heinrich (1850): *Methodisch-geordneter Lehrgang zur leichten und gründlichen Erlernung der englischen Sprache*. I. Theil. Hannover: Ehlermann.
- Plötz, Karl Julius (1848): *Elementarbuch der französischen Sprache*. Berlin: Herbig.
- Quousque Tandem (= Wilhelm Viëtor) (1882): *Der Sprachunterricht muss umkehren!* Heilbronn: Gebrüder Henninger.
- Rambeau, Adolf (1895): Der neusprachliche unterricht und das schulwesen in Nordamerika. *Die Neueren Sprachen* 2, 534-567.
- Rethwisch, Conrad (1902): Geschichtlicher Rückblick. In: Lexis, Wilhelm (Hrsg.): *Die Reform des höheren Schulwesens in Preußen*. Halle: Buchhandlung des Waisenhauses, 1-34.
- Rossmann, Ph. (1896): Inwiefern unterrichten die französischen neuphilologen unter günstigeren bedingungen als die deutschen? *Die Neueren Sprachen* 3, 569-580.
- Rossmann, Ph. (1897): Ein studienaufenthalt in Paris. *Die Neueren Sprachen* 4, 257-295.
- Seydel, W. (1894): Hospitiren [sic] in englischen Schulen. *Die Neueren Sprachen* 1, 306.
- Sieper, (1906): Studium und Examen der Neuphilologen. In: Vorstand des Deutschen Neuphilologenverbandes (Hrsg.): *Verhandlungen des zwölften deutschen Neuphilologentages vom 4. bis 8. Juni 1906 in München*. München: Junge, 44-57.
- Tilley, William (1894): Modern Languages in Australia. *Die Neueren Sprachen* 1, 101-105.
- Twight, A. (1895): Les Langues Vivantes en France. *Die Neueren Sprachen* 2, 76-85, 294-298.
- van Hamel, A.G. (1894): L'enseignement des langues vivantes en Hollande. *Die Neueren Sprachen* 1, 37-41.

- Viëtor, Wilhelm (1894a): Unsere "neue" methode in Amerika. *Die Neueren Sprachen* 1, 495-498.
- Viëtor, Wilhelm (1894b): Ein britisches Urteil über den neusprachlichen unterricht in Belgien. *Die Neueren Sprachen* 1, 596- 598.
- Viëtor, Wilhelm (1895): Unsere reform in Kanada. *Die Neueren Sprachen* 2, 493-494.
- Vorstand des Deutschen Neuphilologenverbandes (Hrsg.) (1906): *Verhandlungen des zwölften deutschen Neuphilologentages vom 4. bis 8. Juni 1906 in München*. München: Junge.
- Waetzoldt, Stephan (1892): *Die Aufgabe des neusprachlichen Unterrichts und die Vorbildung der Lehrer*. Berlin: Gaertner.
- Wagner, Philipp (1899/90): Studienreisen und reisestipendien der lehrer neuerer fremdsprachen in Württemberg. *Die Neueren Sprachen* 7, 183-190.
- Wendt, Gustav (1895): England im jahre 1894. *Die Neueren Sprachen* 2, 473-476.
- Wildermuth (1877): Englische Sprache. In: Schmid, Karl Adolf (Hrsg.): *Pädagogisches Handbuch für Schule und Haus*. Gotha: Besser, 899-912.

## Sekundärliteratur

- Bayly, Christopher A. (2004): *The Birth of the Modern World 1780-1914*. Oxford: Blackwell.
- Cherubim, Dieter (1998): "Die zerstreute Welt zu binden im vertraulichen Verein". Vereinswesen und Sprachentwicklung im 19. Jahrhundert. In: Cherubim, Dieter; Grosse, Siegfried & Mattheier, Klaus J. (Hrsg.): *Sprache und bürgerliche Nation*. Berlin: de Gruyter, 197-233.
- Christ, Herbert & Rang, Hans-Joachim (Hrsg.) (1985): *Fremdsprachenunterricht unter staatlicher Verwaltung 1700-1945. Eine Dokumentation amtlicher Richtlinien und Verordnungen*. 7 Bände. Tübingen: Narr.
- Christmann, Hans Helmut (1985): *Romanistik und Anglistik an der deutschen Universität im 19. Jahrhundert*. Stuttgart: Steiner.
- Finkenstaedt, Thomas (1983): *Kleine Geschichte der Anglistik in Deutschland*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Gallagher, John (2019): *Learning Languages in Early Modern England*. Oxford: Oxford University Press.
- Giesler, Tim (2017): Eton oder Sorbonne – Hauptsache England. Norddeutsche Englischlehrerbiographien im 19. Jahrhundert. In: Eder, Ulrike & Klippel, Friederike (Hrsg.): *Sprachenunterricht im Kontext gesellschaftlicher und politischer Ereignisse und Entwicklungen. Historische Vignetten*. Münster: Waxmann, 103-120.
- Giesler, Tim (2018): *Die Formation des institutionellen Englischunterrichts. Englisch als erste Fremdsprache in Bremen (1855-1873)*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag.
- Haenicke, Gunta (1979): *Zur Geschichte der Anglistik an deutschsprachigen Universitäten 1850-1925*. Augsburg: Universität.
- Haenicke, Gunta (1980): Zur Geschichte der neueren Sprachen in den Prüfungsordnungen für das Höhere Lehramt. *Die neueren Sprachen* 79, 187-197.
- Howatt, Anthony P. R. & Widdowson, Henry G. (2004) *A History of English Language Teaching* (2. Aufl.). Oxford: Oxford University Press.
- Hüllen, Werner (2005): *Kleine Geschichte des Fremdsprachenlernens*. Berlin: Schmidt.
- Kalkhoff, Alexander M. (2010): *Romanische Philologie im 19. und frühen 20. Jahrhundert. Institutionengeschichtliche Perspektiven*. Tübingen: Narr.
- Kelly, Louis G. (1969): *25 Centuries of Language Teaching*. Rowley (Mass.): Newbury House.
- Klippel, Friederike (1994): *Englischlernen im 18. und 19. Jahrhundert. Die Geschichte der Lehrbücher und Unterrichtsmethoden*. Münster: Nodus.

- Klippel, Friederike (2010): Sprache, Literatur, Lehrerbildung: die Leistungen von Ludwig Herrig und Hermann Breyman im Prozess der Professionalisierung im 19. Jahrhundert. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 40, 40-52.
- Klippel, Friederike (2014): Sprachmeister, Gouvernanten, Hauslehrer, Lektoren und Philologen. Fremdsprachenlehrende der letzten Jahrhunderte. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 43, 7-19.
- Linn, Andrew R. (2018): Modern Foreign Languages Get a Voice: The Role of Journals in the Reform Movement. In: McLelland, Nicola & Smith, Richard (Hrsg.): *The History of Language Learning and Teaching*. Vol. 2. 19th-20th Century Europe. Oxford: Legenda, 145-160.
- Müller-Benedict, Volker (2008): *Akademische Karrieren in Preußen und Deutschland 1850-1940*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (unter Mitarbeit von Jörg Janßen und Tobias Sander).
- Musumeci, Diane (1997): *Breaking Tradition. An Exploration of the Historical Relationship Between Theory and Practice in Second Language Teaching*. Boston: McGraw-Hill.
- Neusch, Cornelius (1995): Briefverkehr als Medium internationaler Kommunikation im ausgehenden 19. und beginnenden 20. Jahrhundert. In: North, Michael (Hrsg.): *Kommunikationsrevolutionen. Die neuen Medien des 16. und 19. Jahrhunderts*. Köln: Böhlau, 129-155.
- Osterhammel, Jürgen (2016): *Die Verwandlung der Welt. Eine Geschichte des 19. Jahrhunderts* (2. Aufl. der Sonderausgabe). München: Beck.
- Ostermeier, Christiane (2012): *Die Sprachenfolge an den höheren Schulen in Preußen (1859-1931)*. Stuttgart: Ibidem.
- Sauer, Helmut (2006): *Dissertationen, Habilitationen und Kongresse zum Lehren und Lernen fremder Sprachen. Eine Dokumentation*. Tübingen: Narr.
- Schleich, Marlies (2015): *Geschichte des internationalen Schülerbriefwechsels. Entstehung und Entwicklung im historischen Kontext von den Anfängen bis zum Ersten Weltkrieg*. Münster: Waxmann.
- Schubring, Gert (1983): *Die Entstehung des Mathematiklehrerberufs im 19. Jahrhundert. Studien und Materialien zum Prozess der Professionalisierung in Preußen (1810-1870)*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Swales, John (1993): *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Titone, Renzo (1968): *Teaching Foreign Languages. An Historical Sketch*. Washington: Georgetown University Press.
- Wheeler, Garon (2013): *Language Teaching Through the Ages*. New York: Routledge.
- Zymek, Bernd (1975): *Das Ausland als Argument in der pädagogischen Reformdiskussion*. Ratingen: Henn.
- Zymek, Bernd (2008): Geschichte des Schulwesens und des Lehrerberufs. In: Helsper, Werner & Böhme, Jeanette (Hrsg.): *Handbuch der Schulforschung* (2. Aufl.). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 203-237.