



Claus Altmayer / Katrin Biebighäuser /  
Stefanie Haberzettl / Antje Heine (Hg.)

# Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Kontexte – Themen – Methoden



**J.B. METZLER**





**J.B. METZLER**

Claus Altmayer / Katrin Biebighäuser /  
Stefanie Haberzettl / Antje Heine (Hg.)

# Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Kontexte – Themen – Methoden

J. B. Metzler Verlag

## Die Herausgebenden

*Claus Altmayer* ist Professor für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Universität Leipzig.

*Katrin Biebighäuser* ist Juniorprofessorin für Deutsch als Fremdsprache an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.

*Stefanie Haberzettl* ist Professorin für Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache an der Universität des Saarlandes.

*Antje Heine* war bis 2019 Professorin für Deutsch als Fremdsprache an der Universität Greifswald und ist jetzt im Schuldienst tätig.

ISBN 978-3-476-04857-8

ISBN 978-3-476-04858-5 (eBook)

<https://doi.org/10.1007/978-3-476-04858-5>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

J. B. Metzler

© Springer-Verlag GmbH Deutschland,  
ein Teil von Springer Nature, 2021

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag, noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Umschlagabbildung © mosaiko / photocase.de

J. B. Metzler ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer-Verlag GmbH, DE und ist ein Teil von Springer Nature

Die Anschrift der Gesellschaft ist:  
Heidelberger Platz 3, 14197 Berlin, Germany

# Inhalt

## I Einleitung

- 1 Das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache als wissenschaftliche Disziplin Claus Altmayer / Katrin Biebighäuser / Stefanie Haberzettl / Antje Heine 3
  - 1.1 Einführung 3
  - 1.2 Ein »Kind der Praxis«. Entstehung und Entwicklung des Faches 4
  - 1.3 Teilbereiche und Forschungsschwerpunkte 10
  - 1.4 Ausblick 17

## II Deutsch als Fremdsprache

- 2 Lehr- und Lernkontexte des Deutschen als Fremdsprache Dietmar Rösler 25
  - 2.1 Lehr- und Lernkontexte und die Unterteilung in Deutsch als Zweit- und Fremdsprache 25
  - 2.2 Deutsch als Fremdsprache weltweit 26
  - 2.3 Das Lernen innerhalb und außerhalb des deutschsprachigen Raums 27
  - 2.4 Spracherwerb aus Interaktionen und das Fremdsprachenlernen in Bildungsinstitutionen 31
- 3 Die Situation der deutschen Sprache in der Welt Antje Heine 38
  - 3.1 Einleitung 38
  - 3.2 Allgemeine Zahlen 38
  - 3.3 Entwicklung der Deutschlernerzahlen seit der Jahrtausendwende 40
  - 3.4 Schlussfolgerungen 46
- 4 Auswärtige Kultur-, Sprach- und Bildungspolitik Gerd Ulrich Bauer 50
  - 4.1 Konturierung und Relevanz des Beitrags 50

- 4.2 Deutsch im nicht-deutschsprachigen Ausland: Akteure, Programme, Berufsfeld 51
- 4.3 AKBP in Lehre und Forschung 54
- 4.4 Kulturpolitische Dimensionen studienbezogener Auslandsaufenthalte 56
- 4.5 Ausblick: von der Außen- zur Weltinnenpolitik 57

## III Deutsch als Zweitsprache

- 5 Lehr- und Lernkontexte des Deutschen als Zweitsprache in den deutschsprachigen Ländern Jana Gamper / Christoph Schroeder (unter Mitarbeit von Dorothee Steinbock) 63
  - 5.1 Schule und Lehrerausbildung 64
  - 5.2 Deutsch als Zweitsprache für erwachsene Zuwanderer 68
  - 5.3 Zusammenfassung und Diskussion 72
- 6 Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit Barbara Geist 77
  - 6.1 Einführung 77
  - 6.2 Vielfalt lebensweltlicher und migrationsbedingter Mehrsprachigkeit 78
  - 6.3 Sprachliche Phänomene und Konsequenzen migrationsbedingter Mehrsprachigkeit 79
  - 6.4 Mehrsprachigkeit in Familie und weiteren Lebensräumen 81
  - 6.5 Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit in den Lern- und Erwerbskontexten Kita und Schule 83
  - 6.6 Ausblick 85
- 7 Sprache und Integration İnci Dirim 88
  - 7.1 Problemaufriss: »Sprache und Integration« als Diskurs 88
  - 7.2 Begrifflich-konzeptionelle Grundlagen 89
  - 7.3 Lingualismus und Rassismus 96
  - 7.4 Entwicklung des Diskurses »Sprache und Integration«... 97

**IV (Angewandte) Linguistik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache**

- 8 Forschungsansätze der Linguistik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache Eva Breindl 105
  - 8.1 Einleitung 105
  - 8.2 Der Anteil der Linguistik im Fach DaF/DaZ 106
  - 8.3 Linguistische Theoriebildung für DaF/DaZ 115
  - 8.4 Beispiel argumentative Texte 119
- 9 Die deutsche Sprache aus der Lernendenperspektive Doreen Bryant 124
  - 9.1 Einleitung 124
  - 9.2 Prosodische und lautliche Aspekte 124
  - 9.3 Wortschreibung 128
  - 9.4 Wortbildung 129
  - 9.5 Flexion 130
  - 9.6 Wortstellung 136
  - 9.7 Besonderheiten des deutschen Lokalisierungssystems 139
  - 9.8 Präposition-Artikel-Verschmelzung (PAV) 144
  - 9.9 Kurzes Schlusswort 145
- 10 Kontrastive Linguistik Stefanie Haberzettl 148
  - 10.1 Einleitung: Von der Kontrastivhypothese zu *crosslinguistic influence* 148
  - 10.2 Historische Einordnung 149
  - 10.3 Theoretische Grundlagen für den Sprachvergleich im Kontext von DaF/DaZ 150
  - 10.4 Erscheinungsformen des L1-Einflusses im DaF/DaZ-Erwerb 153
  - 10.5 Schlussbetrachtung 158
- 11 Varietäten- und Soziolinguistik in DaF/DaZ unter besonderer Berücksichtigung von Fachsprachen Elisabeth Venohr 163
  - 11.1 Einleitung 163
  - 11.2 Begriffsklärung: Varietät – Register – Stil 164
  - 11.3 Dialekte und Standardvarietäten 167
  - 11.4 Funktionalstile und Fachsprachen in textlinguistischer Perspektive 168
  - 11.5 Bildungssprache 171
  - 11.6 Fazit 175
- 12 Individuelle Mehrsprachigkeit Nadja Wulff 180
  - 12.1 Wer gilt als mehrsprachig? 180
  - 12.2 Was zeichnet individuelle Mehrsprachigkeit aus? 183
  - 12.3 Wie werden zwei oder mehrere Sprachen erworben? 185

- 12.4 Wie geht Forschung an mehrsprachige Individuen heran? 186
- 12.5 Statt eines Fazits: Was sind die Voraussetzungen und Perspektiven einer mehrsprachigen Erziehung? 189
- 13 Zweitspracherwerbsforschung Denisa Bordag/Andreas Opitz 192
  - 13.1 Einführung 192
  - 13.2 Entwicklung der Zweitspracherwerbsforschung 192
  - 13.3 Der Faktor ›Alter‹ in der Spracherwerbsforschung 207
  - 13.4 Fazit 209

**V Didaktik und Methodik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache**

- 14 Forschungsansätze zur Didaktik/Methodik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache Karen Schramm 215
  - 14.1 Gegenstände und Methoden der DaF/DaZ-Didaktik/Methodik 215
  - 14.2 Theoretische Forschungsarbeiten zur DaF/DaZ-Didaktik 216
  - 14.3 Historische Forschungsarbeiten zur DaF/DaZ-Didaktik 217
  - 14.4 Qualitative Forschungsarbeiten zur DaF/DaZ-Didaktik 218
  - 14.5 Quantitative Forschungsarbeiten zur DaF/DaZ-Didaktik 226
  - 14.6 *Mixed Methods*-Studien zur DaF/DaZ-Didaktik 227
  - 14.7 Fazit und Ausblick 228
- 15 Methodisch-didaktische Konzepte des DaF- und DaZ-Unterrichts Katrin Biebighäuser 233
  - 15.1 Methodik oder Didaktik? 233
  - 15.2 Lerntheorien 234
  - 15.3 Methoden des Fremdsprachenunterrichts – eine Vorbemerkung 237
  - 15.4 Traditioneller Fremdsprachenunterricht und die Grammatik-Übersetzungsmethode 237
  - 15.5 Direkte Methode, audiolinguale und audiovisuelle Methode 239
  - 15.6 Die vermittelnde Methode 241
  - 15.7 Der kommunikative Ansatz und das pragmatisch-funktionale Konzept des Fremdsprachenlernens 241
  - 15.8 Interkultureller Ansatz 243
  - 15.9 Alternative Methoden 243

- 15.10 Aktuelle Tendenzen 245
  - 15.11 Und DaZ? 248
  - 16 Sprachliche Teilkompetenzen (1): Mündlichkeit  
Karin Aguado 253
    - 16.1 Einleitende Vorbemerkungen 253
    - 16.2 Mediale und konzeptionelle Mündlichkeit – mediale und konzeptionelle Schriftlichkeit 254
    - 16.3 Mündliche Kompetenzen – Merkmale, Prozesse, Phänomene 255
    - 16.4 Mündlichkeit im Fremd- und Zweitsprachenunterricht – früher und heute 258
    - 16.5 Unterrichtlicher Erwerb mündlicher L2-Kompetenzen – Gegenstand, Rahmenbedingungen, Fragen 260
    - 16.6 Didaktische Überlegungen zur unterrichtlichen Entwicklung mündlicher Kompetenzen 261
    - 16.7 Fazit und Ausblick 264
  - 17 Sprachliche Teilkompetenzen (2): Schriftlichkeit  
Heike Roll 268
    - 17.1 Einführung: Literalität und (Mehr-)Schriftlichkeit im Kontext DaZ/DaF 268
    - 17.2 Schriftsprache, Textualität und schriftsprachliches Handeln 270
    - 17.3 Schreiben und Lesen in der L2 – Prozesse, Produkte und Komponenten 272
    - 17.4 Schriftlichkeit im Fremd- und Zweitsprachenunterricht – Bedingungen und curriculare Entwicklungen 275
    - 17.5 Unterrichtspraktische Verfahren zur Entwicklung und zur Förderung literaler Kompetenzen 276
    - 17.6 Ausblick 279
  - 18 Lehr- und Lernmedien Nicola Würffel 282
    - 18.1 Einleitung 282
    - 18.2 Ansätze für die systematische Erfassung von Lehr- und Lernmedien 282
    - 18.3 Funktionen von Lehr- und Lernmedien 291
    - 18.4 Spezialfall Lehrwerk 292
    - 18.5 Mehrwert digitaler Lehr- und Lernmedien 294
    - 18.6 Forschungs- und Entwicklungsdesiderata 298
  - 19 Prüfen, Testen, Sprachstände erheben  
Olaf Bärenfänger / Barbara Geist 301
    - 19.1 Was tut man, wenn man testet? 301
    - 19.2 Welche Zwecke verfolgen diagnostische Verfahren? 303
  - 19.3 Welche Arten von Testgegenständen gibt es? 312
  - 19.4 Wie geht man vor, wenn man ein diagnostisches Verfahren erstellt? 314
  - 19.5 Welche Qualitätsanforderungen muss ein diagnostisches Verfahren erfüllen? 315
  - 19.6 Welche sprachdiagnostischen Kompetenzen benötigen Lehrende? 316
  - 19.7 Ausblick 317
- VI Kulturstudien im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache**
- 20 Forschungsansätze der Kulturstudien im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache  
Roger Fornoff 321
    - 20.1 Die Neukonstituierung der Landeskunde im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache als kulturwissenschaftliche Forschungsdisziplin 321
    - 20.2 Kulturtheoretische Fundierung 322
    - 20.3 Kulturelle Deutungsmuster 325
    - 20.4 Erinnerungsorte und kollektives Gedächtnis 327
    - 20.5 Stereotype und Fremdbilder 330
    - 20.6 Bildlichkeit und Visualität 331
    - 20.7 Kulturstudien im Kontext von Deutsch als Zweitsprache 333
    - 20.8 Methoden der Forschung in den Kulturstudien DaF/DaZ 334
    - 20.9 Ausblick 336
  - 21 Sprache und Kultur Rebecca Zabel 340
    - 21.1 Einleitung 340
    - 21.2 Sprach- und Kulturbegriffe 340
    - 21.3 Sprache und Kultur aus linguistischer Perspektive 343
    - 21.4 Kultur und Sprache aus kulturwissenschaftlicher Perspektive 346
    - 21.5 Sprachaneignung und/als kulturelles Lernen 348
    - 21.6 Kulturwissenschaftlich-diskurstheoretisch informierte Fremd- und Zweitsprachendidaktik 349
    - 21.7 Fazit und Ausblick 352
  - 22 Konzepte der »Landeskunde« und des kulturellen Lernens Hannes Schweiger 358
    - 22.1 Das Ende der Landeskunde? 358
    - 22.2 Informationsbezogen, kommunikativ, inter- oder transkulturell? Konzepte für landeskundliches und kulturelles Lernen 359

22.3	Der kulturwissenschaftliche Paradigmenwechsel	364	24	Literatur und andere ästhetische Medien in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache		
22.4	ABCD-Thesen und DACH-Prinzip	367		Michael Dobstadt / Renate Riedner	394	
22.5	Landeskundliches und kulturelles Lernen in DaZ-Kontexten	368	24.1	Einleitung	394	
22.6	Empirische Forschung zu Landeskunde und kulturellem Lernen	371	24.2	Literarische Texte	395	
22.7	Ausblick	372	24.3	Hörbücher und Hörspiele	400	
23	Interkulturalität	Claus Altmayer	376	24.4	Theater: Dramapädagogik und Dramendidaktik	401
23.1	Einführung: Das Paradigma der Interkulturalität	376	24.5	Bild und Bildende Kunst	403	
23.2	Hintergründe	377	24.6	Comics und Graphic Novels	404	
23.3	Interdisziplinäre Kontexte von Interkulturalität	379	24.7	Film	405	
23.4	Konzepte von Interkulturalität innerhalb der Fremdsprachendidaktiken	383	24.8	Musik	406	
23.5	Kritische Perspektiven auf Interkulturalität: Weiterentwicklung oder Paradigmenwechsel?	385	24.9	Resümee und Ausblick	407	
23.6	Fazit und Ausblick	390		<b>Anhang</b>		
				Auswahlbibliographie	415	
				Autorinnen und Autoren	419	
				Sachregister	420	

# I Einleitung

# 1 Das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache als wissenschaftliche Disziplin

## 1.1 Einführung

Nach den regelmäßig alle fünf Jahre erhobenen Daten des Auswärtigen Amtes haben im Jahr 2020 weltweit 15,45 Millionen Menschen Deutsch als Fremdsprache gelernt (vgl. Auswärtiges Amt 2020: 9). Hinzu kommt eine nicht genau bekannte, aber ebenfalls in zweistelliger Millionenhöhe zu beziffernde Zahl von Menschen, die selbst oder deren Familien in den letzten Jahren und Jahrzehnten in den amtlich deutschsprachigen Raum zugewandert sind und die Deutsch als Zweitsprache lernen oder gelernt haben. Dabei sind die je individuellen Voraussetzungen und Motive, die Wünsche, Hoffnungen und Ziele, die die Menschen mit dem Erlernen des Deutschen als Fremd- oder Zweitsprache verbinden, ebenso vielfältig und verschieden wie die sozialen, politischen, ökonomischen und kulturellen Bedingungen, unter denen das Lernen jeweils stattfindet. Die einen nähern sich der deutschen Sprache allein über analoge und digitale Medien und Selbstlernmaterialien, andere erwerben sie »nebenbei« in der alltäglichen Interaktion oder mit einem/einer Tandempartner/in; die weitaus meisten aber vertrauen sich nach wie vor den Kursangeboten von Schulen, Hochschulen oder anderen Bildungseinrichtungen in privater oder öffentlicher Trägerschaft an, lernen das Deutsche also in der klassischen Interaktion im Unterricht mit Lehrenden und anderen Lernenden.

Der erheblichen Diversität der Lernkontexte ungeachtet aber haben wir es beim Lernen (und Lehren) des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache zweifellos mit einer spezifischen sozialen Praxis zu tun, die bei aller Vielfalt und Heterogenität doch auch gewisse Übereinstimmungen aufweist, die zum einen durch die Rolle der deutschen Sprache als zusätzlich zu bereits vorhandenen Sprachkenntnissen zu erlernende Sprache und zum anderen durch die Prozesse des Lernens (und Lehrens) selbst konstituiert werden. Die so verstandene soziale Praxis des Lernens und Lehrens der Fremd- und Zweitsprache Deutsch in mehrsprachigen Kontexten ist der Gegenstand der wissen-

schaftlichen Disziplin, für die sich die Bezeichnung »Deutsch als Fremd- und Zweitsprache« mittlerweile in der akademischen Welt eingebürgert hat.

Es gibt sicherlich gute Gründe, den Ausdruck »Deutsch als Fremd- und Zweitsprache« als Benennung einer wissenschaftlichen Disziplin für unglücklich, ja sogar für völlig ungeeignet zu halten. Ein wissenschaftlicher Anspruch, wie sie andere Disziplinen wie die Germanistik, die Psychologie oder die Erziehungswissenschaften schon in ihren Namensgebungen formulieren, ist ja in »Deutsch als Fremd- und Zweitsprache« offenkundig nicht enthalten. Hinzu kommt, dass diese Benennung insofern immer wieder zu Missverständnissen Anlass gibt, als hier nicht hinreichend zwischen der sozialen *Praxis* des Lernens und Lehrens der Fremd- und Zweitsprache Deutsch einerseits und der *Disziplin*, die diese Praxis zum Bezugspunkt und Gegenstand wissenschaftlicher Forschung macht, andererseits differenziert wird. Trotz dieser gewichtigen Argumente soll in diesem Handbuch die im Fachdiskurs seit vielen Jahren etablierte Begrifflichkeit aber dennoch beibehalten werden, und zwar aus zwei Gründen: Zum einen, weil sich einmal etablierte Fachbezeichnungen erfahrungsgemäß nur schwer ändern lassen, zumal sie ja auch vor allem die Funktion haben, auf Vertrautes und Bekanntes zu verweisen; zum anderen und vor allem aber, weil bislang keine überzeugende und konsensfähige Alternative vorliegt. Fachbenennungen wie »interkulturelle« oder »transnationale Germanistik«, die zeitweilig als mögliche Alternativen oder zumindest als erläuternde und den wissenschaftlichen Aspekt hervorhebende Ergänzungen gehandelt wurden (vgl. u. a. Wierlacher/Bogner 2003; Ehlich 2007: 7), konnten sich letztlich in der breiteren Fachöffentlichkeit nicht durchsetzen, weil damit der für das Fach konstitutive Lehr-Lernbezug verloren zu gehen und das Fach als germanistische Teildisziplin vereinnahmt zu werden drohte.

Gerade vor dem Hintergrund der hier nur angedeuteten begrifflich-terminologischen Unklarheiten und Unsauberkeiten, wie sie im Fachdiskurs seit vielen Jahren bestehen, muss umso deutlicher betont werden, dass der Ausdruck »Deutsch als Fremd- und Zweitsprache« im Rahmen dieses Handbuchs grundsätzlich, d. h. so weit nicht explizit anderes gesagt wird, auf die so bezeichnete Wissenschaft referiert.

Mit ›Deutsch als Fremd- und Zweitsprache‹ ist also eine wissenschaftliche Disziplin gemeint, die die vielfältige soziale Praxis des Lernens und Lehrens der Fremd- und Zweitsprache Deutsch zum Gegenstand wissenschaftlicher Reflexion und Forschung macht, die ihre wissenschaftlichen Fragestellungen aus den Problematiken dieser Praxis ableitet, die ihre Forschungsergebnisse darauf zurückbezieht und die ihre Aufgabe vorrangig darin sieht, die soziale Praxis des Lernens und Lehrens der Fremd- und Zweitsprache Deutsch auf der Basis wissenschaftlicher Forschung anzuleiten, zu verbessern und nachhaltig weiter zu entwickeln. Darüber hinaus sieht sie ihre Aufgabe auch darin, insbesondere Lehrende, aber auch andere Fach- und Führungskräfte im Praxisfeld auf der Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse aus-, fort- und weiterzubilden und zu diesem Zweck angemessene und qualitativ hochwertige Studien- sowie Fort- und Weiterbildungsangebote zu entwickeln, zu implementieren und durchzuführen.

Unter institutionellem Aspekt haben wir es bei ›Deutsch als Fremd- und Zweitsprache‹ also mit einer Wissenschaft zu tun, die sich seit den 1960er Jahren vor allem in den Wissenschaftssystemen des amtlich deutschsprachigen Raums etabliert und durchgesetzt hat. Zwar bestehen hier vielfältige Bezüge zu Deutsch- bzw. Germanistikabteilungen an Hochschulen und Universitäten außerhalb des amtlich deutschsprachigen Raums, dort bezieht sich die Rede von ›Deutsch als Fremdsprache‹ aber in der Regel auf die Lern- und Lehrpraxis und nicht auf ein wissenschaftliches Fach, das dort, wenn es überhaupt existiert, eher unter Bezeichnungen wie ›Didaktik/Methodik‹, ›Spracherwerbsforschung‹ oder ›Angewandte Linguistik‹ geführt wird.

Innerhalb der Hochschullandschaften Deutschlands, Österreichs und der Schweiz kann die Disziplin Deutsch als Fremd- und Zweitsprache heute, aller Schwankungen aufgrund wechselhafter politischer Konjunkturen ungeachtet, als fest verankert gelten. An über 40 Standorten von Universitäten, Pädagogischen Hochschulen und Fachhochschulen ist das Fach mit mindestens einer Professur vertreten, bei deren Denominationen allerdings eine große Spannweite der Fachbezeichnungen zu beobachten ist. Die meisten Standorte des Fachs liegen nach wie vor in Deutschland, wohingegen das Fach in Österreich an lediglich zwei (Wien und Graz) und in der Schweiz sogar nur an einer Universität (Fribourg) vertreten ist. An nahezu allen Standorten bestehen fachlich einschlägige Studienangebote, die von einem Vollstudi-

um auf Bachelor- und Masterebene über rein konsekutive Masterstudiengänge bis hin zur Integration einzelner Fachmodule in andere Studiengänge, etwa germanistischer, fremdsprachendidaktischer oder erziehungswissenschaftlicher Provenienz reichen. Eine wachsende Bedeutung kommt dem Fach derzeit vor allem im Kontext der Lehramtsausbildung für Schulen zu (s. Kap. III.5–7). Auch die institutionelle Einbindung des Fachs weist eine große Bandbreite auf: Auf der einen Seite des Spektrums stehen eigenständige Institute mit drei bis fünf Professuren mit unterschiedlichen fachlichen Schwerpunkten wie an den Universitäten Leipzig, Jena, Bielefeld oder München, auf der anderen Seite einzelne Professuren innerhalb größerer, meist germanistischer Abteilungen, so beispielsweise an der FU Berlin oder an den Universitäten in Dresden, Gießen, Regensburg oder Wien.

Vergleicht man das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache mit seinen fachlichen Nachbarn, etwa der Germanistik, den Fremdsprachenphilologien oder auch der Pädagogik, dann haben wir es ohne Zweifel immer noch mit einem recht jungen Fach ohne weit zurückreichende Traditionen, aber auch ohne die für das fachliche Selbstverständnis ja häufig wichtigen Selbstverständlichkeiten theoretischer und methodologischer Grundüberzeugungen zu tun. Gleichwohl ist eine genauere Verständigung darüber, was dieses Fach ist, worin sein disziplinäres und wissenschaftliches Selbstverständnis besteht und welche Perspektiven seiner weiteren Entwicklung sich identifizieren lassen, ohne Einbeziehung der Fachgeschichte, d. h. seiner Entstehung und bisherigen Entwicklung, nicht sinnvoll möglich. Die vorliegende Einführung möchte an dieser Stelle ansetzen. Im Folgenden sollen daher zunächst die Herausbildung des Fachs in Ost- und Westdeutschland, in Österreich und der Schweiz unter den jeweils spezifischen Bedingungen in aller gebotenen Kürze skizziert werden, bevor von hier aus aktuelle Schwerpunkte der Forschung sowie die sich derzeit abzeichnenden Perspektiven kurz beleuchtet werden.

## 1.2 Ein »Kind der Praxis«. Entstehung und Entwicklung des Fachs

### 1.2.1 Hintergründe und Rahmenbedingungen

Wie bei einem so jungen Fach nicht anders zu erwarten, sind die genauen Umstände und Hintergründe seiner Entstehung und seiner historischen Entwicklung bislang eher selten zum Gegenstand wissenschaftlicher Beschäftigung geworden. Sieht man ein-

mal von den spezifischen Bedingungen des Fachs in der DDR ab, zu denen immerhin einige wissenschaftliche Arbeiten vorliegen (vgl. u. a. Praxenthaler 2002; Blei 2003; Adams 2010), so bleiben wir bei diesem Thema vorerst neben eher anekdotischen Erinnerungen (vgl. z. B. Weinrich 2009) auf die einschlägigen Artikel im Handbuch *Deutsch als Fremdsprache* (2001) bzw. *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* (2010) angewiesen, die allerdings weniger auf wissenschaftlichen Erkenntnissen als auf den Erfahrungen und Erinnerungen der Verfasser/innen beruhen und daher naturgemäß wenig Distanz zu ihrem Gegenstand aufweisen. Hinzu kommt, dass hier meist keine klare Unterscheidung zwischen der Praxis des Lehrens und Lernens der Fremd- und Zweitsprache Deutsch inklusive der damit einhergehenden politisch-institutionellen Seite und der Wissenschaft Deutsch als Fremd- und Zweitsprache im engeren Sinn vorgenommen wird (vgl. Reich 2001; Blei/Götze 2001; Muhr 2001; Langner 2001; Krumm/Skibitzki/Sorger 2010; Boeckmann 2010; Langner 2010).

Des unbefriedigenden fachgeschichtlichen Wissensstands ungeachtet kann doch als gesichert gelten, dass die Entstehung der Wissenschaft Deutsch als Fremd- und Zweitsprache sich nicht, wie sonst meist üblich, der Logik der Ausdifferenzierung eines größeren und zunehmend unübersichtlich werdenden Fachs in verschiedene Sub- oder Teildisziplinen verdankt, sondern eine Reaktion auf gesellschaftliche und politische Entwicklungen darstellt, wie sie sich seit der Nachkriegszeit in den Ländern des amtlich deutschsprachigen Raums, aber auch anderswo in Europa und in der Welt vollzogen haben. Die von Harald Weinrich für diese spezifische Entstehungslogik schon 1979 geprägte Formel, das Fach sei ein »Kind der Praxis« (Weinrich 1979: 1), gilt bis heute uneingeschränkt und beschreibt in prägnanter Weise einen zentralen Bestandteil des disziplinären Selbstverständnisses des Fachs. Allerdings wird man Weinrichs Argumentation, wonach die nach Millionen zu zählende Menge an Deutschlernenden weltweit geradezu von selbst nach der dazu gehörigen akademischen Lehre und Forschung rufe (vgl. ebd.), heute doch etwas differenzierter sehen. Nicht die millionenfach betriebene soziale Praxis des Lehrens und Lernens der Fremd- bzw. Zweitsprache Deutsch allein war es, die zur Herausbildung der auf diese Praxis bezogenen Wissenschaft geführt hat, vielmehr kamen seit den 1950er Jahren einige in den spezifischen politischen und gesellschaftlichen Konstellationen wurzelnde Entwicklungen zusammen, die die Genese des Fachs und die Einrich-

tung entsprechend denominierter Professuren an zunächst deutschen, später auch österreichischen und Schweizer Universitäten begünstigt haben: die veränderte Rolle der auswärtigen Kulturpolitik insbesondere unter den Bedingungen der globalen Systemkonkurrenz zwischen West und Ost, die sich dynamisierende Globalisierung insbesondere auf dem Hochschulsektor sowie – dies zunächst vor allem im Westen – die wachsende Zuwanderung von Menschen nicht-deutscher Erstsprachen in den deutschsprachigen Raum. Aufgrund der teilweise recht unterschiedlichen politisch-gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, vor allem aufgrund der deutschen Teilung und der Zugehörigkeit der beiden deutschen Staaten zu unterschiedlichen politisch-ideologischen Lagern in der Zeit zwischen 1945 und 1990, wirkten sich die genannten Entwicklungen und Faktoren in jeweils sehr unterschiedlicher Weise auf die Herausbildung des neuen Fachs aus und müssen daher hier auch zunächst getrennt dargestellt werden.

### 1.2.2 Deutsch als Fremdsprache in der DDR

Die ersten Anfänge des Fachs sind in den 1950er Jahren an der Universität Leipzig zu suchen. Die DDR bemühte sich in dieser sehr frühen Phase ihrer staatlichen Existenz verstärkt um internationale Anerkennung, zum einen bei den Nachbarländern des nach 1945 entstandenen sozialistischen Blocks, zum anderen aber auch bei jenen außereuropäischen Ländern, die zu dieser Zeit meist als ›Entwicklungsländer‹ bezeichnet wurden. Da eine direkte diplomatische Zusammenarbeit mit den meisten Ländern wegen der westdeutschen Blockadehaltung gegenüber der DDR kaum möglich war (Hallstein-Doktrin), wurde die Kooperation unterhalb der offiziellen Ebene auf die Bereiche Kultur und Wissenschaft verlagert. Dadurch bekam das Instrument des ›Ausländerstudiums‹, d. h. der Ausbildung des akademischen Nachwuchses aus Asien und Afrika, aber auch aus dem östlichen Europa, eine wichtige Funktion innerhalb der auswärtigen Kulturpolitik der DDR (vgl. Praxenthaler 2002: 97–99). Die erforderliche sprachliche Vorbereitung ausländischer Studierender wurde seit 1951 zunächst in eher improvisierten Sonderkursen organisiert, 1953 wurde eine eigene Abteilung für das ›Ausländerstudium‹ an der Universität Leipzig gegründet, aus der schließlich 1956 per Ministerratsbeschluss das eigenständige ›Institut für Ausländerstudium‹ hervorging, dem zunächst vor allem die Aufgabe der sprachlichen Vorbereitung der ausländischen Studierenden übertragen wurde. 1961

wurde das Institut umbenannt in ›Herder-Institut – Vorstudienanstalt für ausländische Studenten in der DDR und Stätte zur Förderung deutscher Sprachkenntnisse im Ausland‹, womit einerseits die ursprüngliche Funktion der Vorstudienanstalt zwar weitergeführt wurde, womit andererseits aber auch eine deutliche Ausweitung der Aufgaben einherging.

Mit der Bezeichnung ›Herder-Institut‹ sollte ganz bewusst die Konkurrenz zum westlichen Goethe-Institut eröffnet werden, zumal man den Namenspatron Johann Gottfried Herder aufgrund seines »humanistische[n] Ideenguts«, so die damalige Institutsdirektorin Katharina Harig (zitiert nach Praxenthaler 2002: 176), gegen das »imperialistische Goethe-Institut« (Porz 1972: 129) glauben in Anspruch nehmen zu können. Das Institut sollte nun nicht mehr nur für die sprachliche Vorbereitung von ausländischen Studierenden zuständig sein, sondern vor allem auch Aufgaben bei der Verbreitung der deutschen Sprache außerhalb des deutschen Sprachraums übernehmen. Dabei stellte sich schon bald heraus, dass beide Aufgaben ohne eine wissenschaftliche Fundierung nicht sinnvoll geleistet werden konnten, was 1964 zunächst zur Herausgabe der wissenschaftlich orientierten Fachzeitschrift *Deutsch als Fremdsprache*, 1967 zur Schaffung einer eigenen Forschungsabteilung am Herder-Institut und zur Einrichtung einer eigenen Professur für Deutsch als Fremdsprache führte, die 1969 mit Gerhard Helbig besetzt werden konnte. Dies gilt heute als Geburtsstunde des Fachs Deutsch als Fremdsprache als eigener wissenschaftlicher Disziplin.

Der Schwerpunkt der Forschung lag am Herder-Institut zunächst sehr deutlich auf der linguistischen Sprachbeschreibung, die als wichtigste Grundlagendisziplin auch für den Unterricht des Deutschen als Fremdsprache galt. Zu nennen sind hier etwa die Beiträge zur Valenztheorie und zur Valenzbeschreibung deutscher Verben (vgl. Helbig 1971; Helbig/Schenkel 1969), vor allem aber die speziell auf die Bedürfnisse von Lehrenden zugeschnittene *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht* von Helbig/Buscha, die 1972 erstmals erschienen ist (vgl. Helbig/Buscha 1972), die seitdem und bis 2013 immer wieder neu aufgelegt wurde und bis heute als Standardwerk im Fach gilt. Im Bereich Didaktik/Methodik bemühte man sich vor allem seit Anfang der 1980er Jahre, an die kommunikative und handlungsorientierte Didaktik im Westen Anschluss zu finden, leitete diese aber weniger aus der amerikanischen Sprechakttheorie, sondern eher aus der sowjetischen Tätigkeitstheorie (Vygotskij, Leontjew) ab (vgl. Des-

selmann et al. 1981). Darüber hinaus beschäftigte man sich hier auch mit der Vermittlung sprachlicher Teilfertigkeiten oder der Frage des Einsatzes moderner Medien im Fremdsprachenunterricht. Schließlich bestand ein wichtiger Teil der fachlichen Arbeit am Herder-Institut auch in der Erstellung von insbesondere fachspezifischen Lernmaterialien für Studierende natur- und technikwissenschaftlicher Fächer.

Die Hauptaufgabe des Herder-Instituts blieb aber bis 1990 die sprachliche Vorbereitung ausländischer Studierender für ihr Studium in der DDR sowie der studienbegleitende Deutschunterricht für ausländische Studierende an der Universität Leipzig. Sieht man von einem Zusatzstudium für Deutsch als Fremdsprache-Lehrende ohne germanistischen Abschluss und von Fort- und Weiterbildungsangeboten für ausländische Germanisten ab, so gab es am Herder-Institut, wie übrigens auch an anderen Standorten in der DDR, vor 1990 kein reguläres Studienangebot im Fach Deutsch als Fremdsprache.

Der politische Umbruch von 1989/90 hatte auch für das Herder-Institut und das Fach Deutsch als Fremdsprache in der DDR dramatische Konsequenzen. Das Institut, das Ende der 1980er Jahre fast 300 Mitarbeiter\*innen hatte, konnte zwar aufgrund seines hohen internationalen Ansehens einer vollständigen Abwicklung entgehen, allerdings wurden 90 % der Mitarbeiter\*innen entlassen und eine völlig neue Struktur geschaffen, die das Institut in drei Teile zerlegte: Das Studienkolleg Sachsen als zentrale Einrichtung der Universität, das die Aufgabe der früheren ›Vorstudienanstalt‹ übernahm, der private Verein InterDaF e. V. am Herder-Institut, der studienvorbereitenden und studienbegleitenden Deutschunterricht sowie Fortbildungsmaßnahmen für ausländische Deutschlehrende auf kommerzieller Basis durchführt, sowie das neue Herder-Institut, das die frühere Forschungsabteilung jetzt als Institut innerhalb der ebenfalls neu gegründeten Philologischen Fakultät weiterführt. Hier wurde zu Beginn der 1990er Jahre auch ein Aufbau- sowie ein grundständiger Studiengang ›Deutsch als Fremdsprache‹ eingerichtet, die beide schon bald auf sehr regen Zuspruch seitens der Studierenden stießen (vgl. Wenzel 1995: 742; Wotjak 2007: 4). Von der existenziellen Krise von 1990 hat sich das (neue) Herder-Institut im Laufe der Zeit gut erholt, mit derzeit fünf regulären Professuren, einer Vielzahl an grundständigen sowie weiterführenden Studiengängen und ca. 500 Studierenden ist es heute das größte universitäre Institut für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache im gesamten deutschsprachigen Raum.

Auch wenn dem Herder-Institut der Universität Leipzig zu DDR-Zeiten die Rolle einer Leitinstitution für das Fach Deutsch als Fremdsprache zukam, sollte nicht vergessen werden, dass auch an anderen Hochschulstandorten in der DDR Forschung im Bereich des Deutschen als Fremdsprache betrieben wurde, so beispielsweise an der Friedrich-Schiller-Universität in Jena, an den Technischen Universitäten in Chemnitz und Dresden oder auch an Pädagogischen Hochschulen wie in Potsdam und Dresden, allerdings meist im institutionellen Rahmen der Germanistikabteilungen und mit doch etwas anderen Schwerpunkten. Während man sich am Herder-Institut vor allem mit der Beschreibung des Sprachsystems beschäftigte, standen an anderen Standorten, etwa in Potsdam oder Dresden, eher die Typen sprachlicher Handlungen im Vordergrund, bei denen man sich vor allem auf den von Wilhelm Schmidt entwickelten Ansatz der »funktional-kommunikativen Sprachbetrachtung« stützte (vgl. Schmidt 1981). Hinzu kam später, vor allem am 1983 gegründeten Institut für Deutsche Fachsprache an der TU Dresden, ein starkes Interesse an Aspekten des Deutschen als fremde Fachsprache (vgl. Blei 2003: 121–137; Adams 2010).

Der politische Umbruch von 1989/90 hat nicht nur in Leipzig, sondern überall in der DDR dazu geführt, dass das Fach Deutsch als Fremdsprache seine Spezifika weitgehend eingebüßt und sich sowohl institutionell als auch fachlich den Verhältnissen in Westdeutschland angepasst hat, dadurch aber auch gegenüber den Standorten im westlichen Deutschland deutlich an Profil und Konkurrenzfähigkeit gewonnen hat. Heute bestehen an den Universitäten Leipzig und Jena große eigenständige Institute für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, und auch an vielen anderen Standorten, etwa in Potsdam, Greifswald, Halle, Chemnitz oder Dresden, hat sich das Fach zumindest als Bestandteil der Germanistik nachhaltig etabliert.

### 1.2.3 Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in der Bundesrepublik Deutschland

Auch in Westdeutschland verdankt sich die Entstehung und Institutionalisierung des Fachs weniger wissenschaftlichen oder fachimmanenten als vor allem politischen Motivlagen und Interessen. Zwar existierte schon seit 1970 ein eigener Studiengang Deutsch als Fremdsprachenphilologie am Institut für Deutsch als Fremdsprachenphilologie der Universität Heidelberg, der auch schon früh Anlass zu konzeptionellen Überlegungen und zur Herausgabe des *Jahrbuchs*

*Deutsch als Fremdsprache* (1975) war, als eigentliche Geburtsstunde des Fachs im westlichen Teil Deutschlands gilt aber die Gründung eines eigenen Instituts für Deutsch als Fremdsprache an der LMU München und die Übernahme der dazugehörigen Professur durch den Romanisten Harald Weinrich im Herbst 1978. Und es waren vor allem politische Überlegungen im Zusammenhang mit der grundlegenden Neuausrichtung der auswärtigen Kulturpolitik der Bundesrepublik seit 1969, die zur Einrichtung des Instituts führten.

Nach der Gründung der Bundesrepublik im Mai 1949 war die auswärtige Kultur- und Sprachenpolitik zunächst noch von dem Bemühen geprägt, auf institutioneller und konzeptioneller Ebene den Anschluss an die Zeit der Weimarer Republik wieder zu gewinnen, sich von den propagandistischen und imperialistischen Entwicklungen der Nazi-Zeit zu distanzieren und die kulturelle Zusammenarbeit in den Dienst der Völkerverständigung und der Wiedergewinnung eines positiven Deutschlandbilds zu stellen. Zugleich war aber auch die Abgrenzung gegenüber der DDR und die Betonung des nationalen Alleinvertretungsanspruchs in den internationalen Beziehungen eine wichtige Triebfeder des (außen)politischen Handelns. Mit dem Amtsantritt der sozial-liberalen Bundesregierung unter Bundeskanzler Brandt 1969 und der nun einsetzenden neuen Entspannungspolitik gegenüber dem sowjetischen Block kam es aber schnell zu einer weitgehenden Neukonzeption der auswärtigen Kulturpolitik, die jetzt auch ganz offiziell neben Diplomatie und Wirtschaftsbeziehungen als dritter »tragender Pfeiler« (Auswärtiges Amt 1970: 6) der Außenpolitik galt. Nach dieser Neukonzeption, formuliert vor allem in den *Leitsätzen für die Auswärtige Kulturpolitik* von Dezember 1970, sollten Zusammenarbeit und Verständigung an die Stelle einseitiger Einflussnahme treten und ein neues und deutlich erweitertes, für aktuelle gesellschaftliche Fragen offenes Verständnis von »Kultur« zugrunde gelegt werden (vgl. Düwell 2015: 86–88; Bauer 2010: 73–87; Trommler 2014: 689–699). In Bezug auf die Politik der Sprachförderung waren die *Leitsätze* zunächst deutlich zurückhaltender. Zwar bekannte man sich grundsätzlich dazu, dass es sich bei der »Verbreitung der deutschen Sprache« um eine weiterhin wichtige Aufgabe handle, diese müsse aber den geänderten Bedingungen angepasst werden (vgl. Auswärtiges Amt 1970: 5–6). An anderer Stelle wird zu dieser Frage eine eher pragmatische Position eingenommen, die zeigt, dass sich die Prioritäten deutlich verschoben hatten:

»Die deutsche Sprache ist Träger, nicht Ziel unseres Wirkens im Ausland. Es gibt traditionelle deutsche Sprachgebiete, in denen die Förderung des Deutschen verstärkt werden kann; in anderen Teilen der Welt dürfte es für die Ziele des Austausches und der Zusammenarbeit zweckmäßiger sein, sich der jeweils gebräuchlichsten Sprache als Kommunikationsmittel zu bedienen.« (Auswärtiges Amt 1970: 10)

Die hier zum Ausdruck kommende zurückhaltende Position gegenüber einer Förderung des Deutschen im Ausland hat sich allerdings im weiteren Verlauf der Diskussion nicht durchgesetzt, im Gegenteil: Im Oktober 1975 legte die 1973 eingesetzte Enquete-Kommission auswärtige Kulturpolitik des Bundestages einen Bericht vor, der von den Leitsätzen von 1970 teilweise erheblich abwich und insbesondere der Förderung der deutschen Sprache wieder eine deutlich höhere Bedeutung beimaß (vgl. Düwell 2015: 88), und zwar keineswegs nur im Ausland, sondern »wegen der großen Zahl der ausländischen Arbeitnehmer« explizit auch im Inland (Deutscher Bundestag 1975: 10). Als Maßnahmen, die zur Förderung der deutschen Sprache zu ergreifen seien, nennt der Bericht »eine gründliche didaktische Aufarbeitung der deutschen Grammatiken und Lehrbücher«, »eine linguistische Erforschung der deutschen Gegenwartssprache«, wie sie am Institut für deutsche Sprache bereits ansatzweise geleistet werde, sowie eine adressatenspezifische Ausrichtung des Sprachunterrichts (vgl. ebd.: 23–24). Darüber hinaus aber fordert der Bericht explizit die Schaffung eines eigenen Hochschulinstituts und eines an diesem Institut anzuschließenden Lehrstuhls für Deutsch als Fremdsprache:

»Es ist ein Hochschulinstitut für Deutsch als Fremdsprache zu errichten, das mit einem Lehrstuhl verbunden ist. Das Institut soll Grundlagenforschung betreiben und die Ergebnisse der allgemeinen Linguistik, Psychologie und Pädagogik auswerten, ferner die Sprachstrukturen, Kommunikationsmuster und Fremdsprachendidaktik sowie die Organisation und Durchführung landeskundlicher Studien erforschen. Zugleich soll das Institut Lehrmaterial erproben und Kenntnisse im Fach Deutsch als Fremdsprache vermitteln.« (ebd.: 24)

In ihrer Stellungnahme von September 1977 stimmt die Bundesregierung sowohl der großen Bedeutung, die die Enquete-Kommission der Sprachförderung zugesprochen hatte, als auch den darauf bezogenen

Empfehlungen grundsätzlich zu und verweist darauf, dass an deren Umsetzung bereits gearbeitet werde. Dies gelte auch für die von der Kommission empfohlene Einrichtung eines Lehrstuhls für Deutsch als Fremdsprache an einer deutschen Universität:

»Er wird im Herbst 1977 an der Universität München errichtet. Hier soll die erforderliche Grundlagenforschung betrieben, Sprachdidaktik entwickelt und Lehrmaterial erprobt werden.« (Deutscher Bundestag 1977: 7)

Mit der tatsächlich erst ein Jahr später, also im Herbst 1978 erfolgten Gründung des Instituts für Deutsch als Fremdsprache an der LMU München und mit der daraufhin erfolgenden Aufnahme des Studienbetriebs im neuen Magisterstudiengang Deutsch als Fremdsprache war die Institutionalisierung des Fachs nunmehr auch auf westdeutschem Boden vollzogen. In der Folgezeit zogen andere Universitäten wie Bielefeld, Bremen, Bochum, Hamburg, Kassel und viele andere nach und richteten eigene Professuren für Deutsch als Fremdsprache bzw. Deutsch als Zweitsprache ein, die in der Regel aber den Instituten bzw. Abteilungen für Germanistik oder auch dem neuen Fach Sprachlehrforschung zugeordnet waren und auch nicht alle grundständige Studiengänge anbieten konnten.

Zeitlich parallel, aber inhaltlich und konzeptionell weitgehend unabhängig von dieser Entwicklung entfaltete sich in den 1970er Jahren ein zweiter Strang der Fachgeschichte, der seine Genese nicht den Impulsen der auswärtigen Kulturpolitik, sondern der wachsenden Zuwanderung ausländischer Arbeitnehmer in die Bundesrepublik verdankt. Zwar war die direkte Anwerbung ausländischer Arbeitskräfte für die deutsche Industrie, wie sie schon seit den 1950er Jahren auf der Basis formeller Anwerbeabkommen mit den Ländern des Mittelmeerraums betrieben worden war, infolge der durch den Ölpreisschock ausgelösten Wirtschafts- und Arbeitsmarktkrise 1973 beendet worden, dies führte allerdings zunächst nicht zu einem Rückgang, sondern aufgrund des jetzt verstärkt einsetzenden Familiennachzugs gerade im Gegenteil zu einem deutlichen Anstieg der Zuwanderung. Insbesondere der jetzt einsetzende Zuzug von schulpflichtigen Kindern ausländischer Eltern stellte die darauf nicht vorbereiteten Schulen und Bildungsadministrationen vor erhebliche Probleme. Zumindest auf mittlere Sicht musste sichergestellt werden, dass die neuen Herausforderungen einer steigenden Zahl von Kindern mit nicht-deutscher Muttersprache an deutschen Schulen

in den Ausbildungsgängen der Lehrkräfte berücksichtigt wurden, vor allem mit Blick auf die Grundschulen. So entstanden bis Ende der 1970er Jahre an vielen Einrichtungen der Lehramtsausbildung, an Pädagogischen Hochschulen und Gesamthochschulen, aber auch an Universitäten, die nach der Auflösung der Pädagogischen Hochschulen in den meisten Bundesländern die Lehramtsausbildung übernahmen, neue Fächer und Studiengänge, die teilweise ebenfalls unter der Bezeichnung ›Deutsch als Fremdsprache‹, aber auch als ›Deutsch als Zweitsprache‹, ›Deutsch für Ausländer‹ oder ›Ausländerpädagogik‹ liefen und – etwa im Vergleich zum Institut für Deutsch als Fremdsprache an der Universität München – kein germanistisch-philologisches, sondern eher erziehungswissenschaftliches Profil aufwiesen (vgl. Reich 1980).

Wie die Entstehungsbedingungen sind auch die inhaltlichen Schwerpunkte und Profile des Fachs in der Bundesrepublik vor 1990 recht heterogen. Zum einen mündete die konzeptionelle Diskussion über den Heidelberger Studiengang Deutsch als Fremdsprachenphilologie in den 1980er Jahren in Überlegungen zu einer deutlich literaturwissenschaftlichen Fachkomponente ›interkulturelle Germanistik‹, die vor allem mit dem Namen Alois Wierlacher verbunden war und die nach dessen Wechsel von Heidelberg nach Bayreuth vor allem an der dortigen Universität umgesetzt wurde. Das Hauptanliegen der interkulturellen Germanistik bestand dabei darin, ein genuiner Ansprechpartner der germanistischen Literaturwissenschaft außerhalb des deutschen Sprachraums zu sein und insbesondere die je differenten kulturspezifischen Perspektiven, von denen her man sich der deutschsprachigen Literatur annäherte, nicht als Defizit, sondern gerade im Gegenteil als wichtige Ressource zu nutzen, um im weltweiten germanistischen Diskurs einen »Wechseltausch« der Kulturen zu inszenieren (vgl. u. a. Wierlacher 1994: 43). Bei den stärker linguistisch und spracherwerbsbezogenen Vertretern des Fachs stießen derartige Überlegungen allerdings auf wenig Gegenliebe, da die interkulturelle Germanistik die praktischen Probleme des Spracherwerbs weitgehend ausblende und zudem die asymmetrischen Dominanz- und Abhängigkeitsverhältnisse zwischen Deutschland bzw. dem deutschsprachigen Raum und anderen Teilen der Welt zugunsten eines scheinbar gleichberechtigten »Dialogs der Kulturen« verschleierte (vgl. Zimmermann 1991).

Allerdings war die inhaltliche Profilierung des Fachs auch jenseits dieser etwas einseitig literaturwissenschaftlichen Fachkomponente lange umstrit-

ten. Während etwa Harald Weinrich in München eine an philologischen Fachtraditionen der Germanistik orientierte Struktur des Fachs mit deutlich linguistischem Akzent vorschlug, die die Elemente »kontrastive Linguistik«, »Sprachnormenforschung«, »Sprachlehrforschung«, »Fachsprachenforschung«, »Gastarbeiterlinguistik«, »Deutsche Literatur als fremde Literatur« sowie »Deutsche Landeskunde« umfassen sollte (Weinrich 1979: 9), vermissten andere in einem solchen Profil die didaktisch-methodische bzw. lehr- und lernbezogene Seite des Fachs. Sie stellten daher, sicher nicht zufällig, unter der Bezeichnung ›Sprachlehr- und -lernforschung‹ vor allem die Wichtigkeit der empirischen Erforschung der Spracherwerbsprozesse in den Vordergrund (so z. B. Krumm 1978). Tatsächlich dürften es auch am ehesten die empirischen Forschungsprojekte zur sogenannten ›Gastarbeiterlinguistik‹ oder zum Spracherwerb ausländischer Arbeitnehmer in den 1970er und 1980er Jahren gewesen sein, die den Status des Fachs als Wissenschaft in dieser Zeit in der Bundesrepublik begründeten und legiti- mierten.

Der Epochenumbruch von 1989/90 wirkte sich insofern auch in Westdeutschland auf das Fach aus, als die Öffnung Mittel- und Osteuropas und das dort vorhandene traditionell große Interesse am Deutschen, aber auch die zu dieser Zeit weltweit steigende Nachfrage und die seit Anfang der 1990er Jahre teilweise dramatisch steigenden Zuwanderungszahlen zur Einrichtung zusätzlicher Professuren für Deutsch als Fremd- bzw. Zweitsprache an Hochschulen und Universitäten im westlichen Teil des wiedervereinigten Deutschland führten. Insgesamt können die 1990er Jahre als eine Phase der Etablierung und Konsolidierung des Fachs gelten, die von teilweise kontroversen Debatten über Aufgaben, Strukturen und inhaltliche Ausrichtungen geprägt waren, aus denen das Fach aber insgesamt gestärkt hervorgegangen ist (vgl. Götz/Helbig/Henrici et al. 2010).

#### 1.2.4 Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in Österreich und in der Schweiz

Obwohl die Praxis des Lehrens und Lernens der Fremd- bzw. Zweitsprache Deutsch in Österreich aufgrund der Vielsprachigkeit der Habsburger Monarchie und der Existenz einer Vielzahl von autochthonen sprachlichen Minderheiten auf eine lange Tradition zurückblickt, besteht die wissenschaftliche Disziplin hier erst seit Anfang der 1990er Jahre, als an der Universität Wien die erste Professur für Deutsch als

Fremdsprache eingerichtet wurde. Wie in Deutschland waren es auch hier vor allem drei Faktoren, die die Herausbildung des Fachs an Universitäten begünstigten: zum einen die zunehmende Zahl ausländischer Studierender, die durch ein entsprechendes Sprachlehrangebot auf das Studium vorbereitet werden mussten, zum zweiten die auch in Österreich stark anwachsende Zuwanderung ausländischer Arbeitnehmer und ihrer Familien und zum dritten die Anforderungen, die sich aus dem verstärkten Engagement Österreichs in der auswärtigen Kultur- und Sprachenpolitik ergaben. Allerdings kann von einem politischen Rückenwind für das neue Fach in Österreich zunächst insofern nicht die Rede sein, als die Ministerialbürokratie und der mit ihr eng verbundene österreichische Auslandsstudentendienst (ÖAD) lange Zeit die Einrichtung entsprechender Studiengänge für die Ausbildung von Lehrkräften für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache zu verhindern suchten, um die Monopolstellung des ÖAD auf diesem Gebiet nicht zu gefährden. Erst nach 1990 und wegen der mit der Epochenwende verbundenen rasant steigenden Nachfrage nach Deutsch vor allem in den östlichen und südöstlichen Nachbarländern gelang es, an einigen österreichischen Universitäten auch reguläre Lehrerausbildende Studiengänge und an den Universitäten Wien (1993) und Graz (1995) schließlich auch Professuren für Deutsch als Fremdsprache zu etablieren (vgl. dazu Muhr 2001; Boeckmann 2010). An der Universität Wien kam 2007 eine zusätzliche Professur für Deutsch als Zweitsprache hinzu.

Beide österreichische Standorte haben sich in der Forschung im Bereich Deutsch als Fremdsprache insbesondere auf Fragen der Didaktik und Methodik konzentriert und hier nicht zuletzt auch ein starkes empirisches Forschungsprofil entwickelt. Im Bereich des Deutschen als Zweitsprache hingegen deuten sich als Schwerpunkte insbesondere rassismus- und linguizismuskritische Fragestellungen an, wie sie sich nicht zuletzt aus einer Anbindung von Deutsch als Zweitsprache an den größeren Kontext der Migrationspädagogik ergeben (vgl. dazu u. a. Mecheril 2016; Dirim 2016).

Auch in der Schweiz traf die universitäre Institutionalisierung des Fachs Deutsch als Fremd- und Zweitsprache auf sehr spezielle Rahmenbedingungen. Zwar gilt die Schweiz als Teil des amtlich deutschsprachigen Raums, das Deutsche hat aber nur den Status als eine von vier Landes- und territorialen Amtssprachen. Darüber hinaus besteht in der deutschsprachigen Schweiz durchweg eine Diglossiesituation von lokalen

Dialekten und nationaler Standardsprache, die – wie übrigens auch in anderen ausgeprägten Dialektregionen in Deutschland oder in Österreich – den Unterricht des Deutschen als Fremd- oder Zweitsprache vor besondere Herausforderungen stellt. Zwar besteht in der Schweiz aufgrund der Mehrsprachigkeit des Landes eine lange und zudem sehr differenzierte Erfahrung in allen Bereichen des Lernens und Lehrens des Deutschen als Fremd- oder Zweitsprache (vgl. dazu Langner 2001; Langner 2010), ein wissenschaftliches Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache mit einer entsprechend denominierten Professur besteht bislang aber nur an der Universität Fribourg im Rahmen des Studienbereichs Mehrsprachigkeit und Fremdsprachendidaktik. Diese Professur wurde 1996 eingerichtet und hat sich wissenschaftlich vor allem im Bereich der Testforschung und der Modellierung und empirischen Überprüfung der Kannbeschreibungen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens hervor getan.

## 1.3 Teilbereiche und Forschungsschwerpunkte

### 1.3.1 Fachliches Selbstverständnis und Teilbereiche

Wie die im vorangegangenen Abschnitt ansatzweise rekonstruierte Entstehungsgeschichte des Fachs Deutsch als Fremd- und Zweitsprache als wissenschaftliche Disziplin zeigt, war diese ja immer noch vergleichsweise kurze Zeit von knapp 50 Jahren von immer wieder aufflammenden Debatten über die Aufgaben und die innere Struktur des Fachs, sein wissenschaftliches Selbstverständnis und sein Verhältnis zu benachbarten Disziplinen geprägt. Dabei ging es etwa im DDR-Kontext um die Rolle der linguistisch-grammatischen Grundlagenforschung auf der einen und eines handlungsorientierten und didaktisch-methodischen Zugangs auf der anderen Seite. Im westdeutschen Kontext ging es zunächst um den Anspruch einer sich als »interkulturelle Germanistik« profilierenden Literaturwissenschaft, das Fach Deutsch als Fremdsprache zu repräsentieren, sowie später um das Verhältnis zwischen einem auslandsorientierten und philologischen und einem migrationsorientierten und eher pädagogischen Fachverständnis, für die sich die von Helmut Glück vorgeschlagene Begrifflichkeit einer »A-Linie« und einer »M-Linie« (Glück 1991: 63–65) allerdings nie wirklich durchsetzen konnte. Erst die in den 1990er Jahren beginnende Konsolidierung

des Fachs hat dann aber den Weg bereitet zu der fälligen und auch durchaus kontroversen Grundsatzdebatte, die zwischen 1996 und 1999 in der Zeitschrift *Deutsch als Fremdsprache* stattgefunden hat und die als ›Strukturdebatte‹ in die Fachgeschichte eingegangen ist (vgl. Götze/Helbig/Henrici/et al. 2010). Bei dieser Debatte, bei der nun erstmals Fachwissenschaftler\*innen aus West- und Ostdeutschland ebenso wie aus Österreich und der Schweiz und aus dem nicht-deutschsprachigen Raum vertreten waren, ging es zum einen um die Frage, ob bzw. inwieweit es sich bei Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (schon) um eine wissenschaftliche Disziplin handele bzw. ob dies überhaupt erstrebenswert sei (vgl. Altmayer 2004b), zum anderen und vor allem aber wurde die Frage erörtert, ob es sich bei Deutsch als Fremd- und Zweitsprache um ein germanistisches (d. h. primär linguistisches) Fach handele – so etwa die Positionen von Götze, Helbig, Glück u. a. – oder ob nicht ein lehr- und lern- bzw. fremdsprachenwissenschaftliches Selbstverständnis den Aufgaben und Interessen, aber auch den Realitäten des Fachs eher entspreche – so die Position etwa von Neuner, Krumm, Königs u. a.

Wie die bislang letzte vergleichbare Selbstverständigungsdebatte im Fach im Jahr 2014 gezeigt hat, stellen sich die während der Strukturdebatte der 1990er Jahre so brennenden Fragen nach der disziplinären Selbstverortung des Faches heute nicht mehr. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache ist in der akademischen Welt angekommen und als eigenes Fach allgemein anerkannt. Dagegen hat die während der Strukturdebatte kaum diskutierte Frage nach dem Verhältnis zwischen der auslands- und der inlands- oder migrationsbezogenen Ausrichtung des Fachs durch den seit 2013 zunächst mäßig, 2015 dann aber vorübergehend dramatisch zunehmenden Zuzug von Menschen mit nicht-deutscher Erstsprache in den amtlich deutschsprachigen Raum erneut an Relevanz und Dringlichkeit gewonnen, wird aber derzeit kaum wirklich kontrovers diskutiert. Vielmehr scheint sich hier eher ein breites und integratives Fachverständnis durchzusetzen, das vor allem die Gemeinsamkeiten einer migrationsorientierten Beschäftigung mit dem Deutschen als Zweitsprache und eines auslandsorientierten Zugangs zum Deutschen als Fremdsprache hervorhebt und dies auch in der geänderten und sich zunehmend durchsetzenden Fachbezeichnung ›Deutsch als Fremd- und Zweitsprache‹ zum Ausdruck bringt. ›Deutsch als Fremdsprache‹ und ›Deutsch als Zweitsprache‹ bezeichnen also nicht etwa zwei unterschiedliche und institutionell wie personell getrennte Fächer,

sondern lediglich differente Kontexte, in denen das Lehren und Lernen des Deutschen als zusätzliche Sprache in mehrsprachigen Umgebungen jeweils stattfindet und die als solche in Forschung und Lehre auch selbstverständlich zu berücksichtigen sind, zwischen denen es aber auch eine Reihe von Gemeinsamkeiten und Überschneidungen gibt, die bei aller Differenz und Spezifik auch nicht übersehen werden dürfen und die die übergreifende Architektur des Gesamtfachs Deutsch als Fremd- und Zweitsprache als sinnvoll und geboten erscheinen lässt.

Das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache kann heute als einheitliche wissenschaftliche Disziplin gelten, die ihre wissenschaftlichen Problemstellungen aus den unterschiedlichen Lehr- und Lernkontexten ableitet, in denen das Deutsche als Fremd- oder Zweitsprache gelehrt und gelernt wird, und die es sich zur Aufgabe macht, die eigenen Forschungsergebnisse wieder auf die Praxis der Lehr- und Lernkontexte zurück zu beziehen. Dabei ist es selbstverständlich, dass bei den Problemstellungen selbst, die zum Gegenstand und Thema wissenschaftlicher Forschung im Fach werden, unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden, die auch die Differenzierungen unterschiedlicher Teilbereiche des Fachs legitimieren: Linguistik bzw. angewandte Linguistik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache, Didaktik/Methodik sowie Kulturstudien. Dabei stehen alle genannten Teilbereiche in enger Verbindung zu benachbarten Forschungsfeldern anderer Fächer wie der germanistischen Linguistik, der Didaktiken anderer Sprachen oder auch der Kultur- und Sozialwissenschaften, mit der Perspektive auf die Praxis des Lehrens und Lernens der Fremd- bzw. Zweitsprache Deutsch verfügen sie aber gleichwohl auch über je spezifische Fragestellungen und Gegenstände, die ihre Abgrenzung gegenüber den Bezugsdisziplinen ermöglichen und zugleich die disziplinäre Identität und Einheit des Faches Deutsch als Fremd- und Zweitsprache konstituieren. Dieser enge fachliche Zusammenhang der verschiedenen Teilbereiche lässt sich auch daran ablesen, dass die Grenzen zwischen Linguistik, Didaktik/Methodik und Kulturstudien offen und fließend sind und dass zahlreiche Gemeinsamkeiten und Überschneidungen zwischen ihnen bestehen.

Im Folgenden sollen kurz einige zentrale Problemstellungen und Forschungsansätze der einzelnen Bereiche skizziert werden, um sowohl deren Spezifik als auch ihre Offenheit gegenüber benachbarten Forschungsbereichen sichtbar zu machen. Die Darstellung strebt weder Vollständigkeit noch Detailgenau-

igkeit an; für weiterführende Hinweise sei auf die einzelnen Kapitel dieses Handbuchs verwiesen.

### 1.3.2 Forschungsschwerpunkte in der Linguistik

Die Linguistik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache beschäftigt sich mit der deutschen Sprache unter der spezifischen Perspektive ihrer Vermittlung in Lehr- und Lernkontexten und lässt sich so von der germanistischen Linguistik abgrenzen, mit der sie ansonsten natürlich zahlreiche Gemeinsamkeiten aufweist. Dabei galten lange Zeit vor allem Fragen nach Regularitäten des Sprachsystems auf den Ebenen der Lautbildung und Phoneme, der Syntax und Morphologie als Kernbestand linguistischer Forschung im Fach, und bis heute stellt die Grammatik des Deutschen und ihre Vermittlung eines der Kernthemen linguistischer Forschung im Fach dar (vgl. dazu u. a. Fandrych/Thurmair 2018; s. Kap. IV.8 und IV.9). Dabei haben das spezifische Interesse an der Vermittlung sprachlicher Formen und die durch die jeweiligen Erstsprachen bedingten Lernschwierigkeiten dem Vergleich des Deutschen mit anderen Sprachen besonderen Auftrieb verliehen, wie er in der ja nicht zuletzt auch durch die Zweitspracherwerbsforschung angeregten kontrastiven Linguistik im Mittelpunkt steht (s. Kap. IV.10).

Seit der Umorientierung der Fremdsprachendidaktiken von der Ebene der Systemlinguistik und der formal korrekten Sprachverwendung auf die Ebene kommunikativen Handelns hat sich auch der Blick der Linguistik im Fach DaF/DaZ auf andere Bereiche der Sprache ausgeweitet: neben Lautsystem, Morphologie, Syntax oder Lexik (s. Kap. IV.9) werden jetzt auch komplexe sprachliche Handlungen und mündliche wie schriftliche Interaktionsformen zum Gegenstand linguistischer Forschung: Gespräche und Diskursformen, Texte und Textsorten, sprachliche Handlungsmuster etc. (vgl. z. B. Fandrych/Thurmair 2011; Venohr 2007; s. Kap. IV.8 und IV.11). Darüber hinaus gilt das Interesse nicht mehr nur der Standardsprache und den durch sie gesetzten Normen eines vermeintlich »richtigen« Deutsch, vielmehr gerät verstärkt die ganze Bandbreite der realen Sprachverwendung in den Fokus, seien es die regionalen Dialekte bzw. dialektalen Ausdrucksweisen (vgl. z. B. Studer 2002), seien es die spezifischen nationalen Standardvarietäten des Deutschen als »plurizentrische« Sprache, die neben Deutschland eben auch in Österreich oder der Schweiz den Status einer nationalen oder regionalen Amtssprache genießt (vgl. dazu Shafer 2018), oder sei-

en es die Besonderheiten und vom schriftsprachlich definierten Standard ja vielfältig abweichenden Formen der im Alltag gesprochenen Sprache der Mündlichkeit (vgl. z. B. Moraldo/Missaglia 2013) oder der konzeptionellen Mündlichkeit etwa in E-Mail- oder Chat-Kommunikation (vgl. Biebighäuser 2018).

In diesem Kontext ist auch die linguistische Dokumentation und Interpretation neu entstandener mündlicher Varietäten zu erwähnen. Der »Slang« der »türkischen Powergirls« (Keim 2008) oder das sog. »Kiezdeutsch« (Wiese 2018) z. B. werden als hybride, aus dem Deutschen und einer anderen oder auch mehreren anderen Sprachen gespeiste Systeme analysiert (vgl. Hinnenkamp/Meng 2005), die zum Repertoire der sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten vieler migrationsbedingt mehrsprachiger Jugendlichen – und auch vieler nicht mehrsprachig aufwachsender Peers – gehören.

Im Kontext des Deutschen als Zweitsprache, aber auch des studienvorbereitenden und -begleitenden Deutschlernens sind in letzter Zeit vor allem Varietäten der Bildungssprache und der schriftlichen und mündlichen Wissenschaftssprache vermehrt in den Blick der linguistischen Forschung geraten (vgl. z. B. Thielmann 2009; Fandrych 2014; Fandrych/Meißner/Wallner 2017; s. dazu Kap. IV.11).

Neben der eigentlichen Sprachbeschreibung waren von Anfang an auch Fragen des Spracherwerbs in einem weiten Sinn Thema der (angewandten) Linguistik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Quantitativ oder qualitativ verfahren empirische Studien zum (Zweit-)Spracherwerb des Deutschen bei Lernern verschiedener Ausgangssprachen und in verschiedenen Lehr-Lern-Settings sind immer schon ein wichtiger Teil der Forschungspraxis im Fach gewesen, nicht nur, aber vor allem im Kontext von Deutsch als Zweitsprache (vgl. z. B. Riemer 1997; Bickes/Pauli 2009; Hufeisen/Riemer 2010; Ahrenholz 2012; s. Kap. IV.12 und IV.13); und in den letzten Jahren hat sich zudem unter dem Einfluss des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen* und des erhöhten bildungspolitischen Bedarfs an validen Sprachstandsmessungen insbesondere im schulischen DaZ-Kontext ein starkes Interesse an der Erforschung und Entwicklung von Prüfungs- und Testformaten sowie generell an sprachdiagnostischen Verfahren für verschiedene sprachliche Kompetenz- und Handlungsbereiche herausgebildet (vgl. u. a. den Themenschwerpunkt »Testen und Prüfen in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache« in der Zeitschrift *Deutsch als Fremdsprache* 2010/2011; Jeuk/Settinieri 2019; s. Kap. V.19).

Insgesamt hat sich die Linguistik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in den letzten Jahren von ihrem traditionell normativen Selbstverständnis gelöst und verstärkt dem realen Sprachgebrauch zugewandt. Methodisch spiegelt sich dieser Wandel zum einen in der immer wichtiger werdenden Rolle der Korpuslinguistik wieder, die sprachliche Daten nicht mehr auf der Basis der Intuition kompetenter (erstsprachlicher) Sprecher/Hörer beurteilt, sondern anhand umfangreicher digitaler Korpora der gesprochenen und geschriebenen Sprache die tatsächliche Sprachverwendung, insbesondere auch die Sprachverwendung bei Lernenden des Deutschen als Fremdbzw. Zweitsprache, empirisch beschreibt und analysiert (vgl. Fandrych/Tschirner 2007 und den mit diesem Beitrag eröffneten Themenschwerpunkt »Korpuslinguistik und Deutsch als Fremdsprache« in der Zeitschrift *Deutsch als Fremdsprache* 2007–09; Lüdeling/Walter 2010; Ahrenholz/Wallner 2013; vgl. dazu auch den Themenschwerpunkt »KORPORA in DaF und DaZ: Theorie und Praxis« der *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 26: 1 (2021)).

Zum anderen gelingt es dank moderner psycholinguistischer Verfahren immer besser, auch den Prozess der Sprachverarbeitung bei Lernenden zu untersuchen. Experimentelle Methoden bis hin zur Nutzung bildgebender Verfahren liefern sprachexterne Daten wie Blickbewegungen im *Eye Tracker* oder ereigniskorrelierte Potenziale in Elektroenzephalogrammen, die dann in Bezug zur individuellen Sprachverarbeitung gesetzt werden (vgl. z. B. die Studien zum Zweitspracherwerb des Deutschen in Schimke/Hopp 2018).

### 1.3.3 Forschungsschwerpunkte in Didaktik/Methodik

Viele Fragen und Problemstellungen der (angewandten) Linguistik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache weisen ein hohes Maß an Überschneidung zu den Themen, Fragestellungen und Forschungsmethoden auf, die sich auch dem Teilbereich Didaktik/Methodik zuordnen lassen, insofern haben wir es hier mit fließenden und offenen Grenzen zwischen den einzelnen Teilbereichen zu tun. Während aber die Linguistik sich nach herkömmlichem Verständnis eher mit der Sprache selbst und damit dem Gegenstand des Lehrens und Lernens von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache beschäftigt, geht es dem Bereich Didaktik/Methodik um die Prozesse, die Rahmenbedingungen, die mediale Unterstützung und die

Ergebnisse des Lehrens und Lernens selbst. Wichtige Forschungsbereiche wie die Mehrsprachigkeits- oder Tertiärsprachendidaktik, die das Lehren und Lernen des Deutschen in grundsätzlich durch Mehrsprachigkeit geprägten Lehr-Lern-Settings sehen und insbesondere die Rolle des Deutschen als häufig zweite und nach Englisch gelernte Fremdsprache systematisch zu nutzen versuchen, lassen sich weder eindeutig der Linguistik noch dem Bereich Didaktik/Methodik zuordnen (vgl. dazu u. a. Hufeisen/Neuner 2003; Neuner/Hufeisen/Kursiša et al. 2009; Marx/Hufeisen 2010; Marx 2018).

Wie in der Linguistik ist auch im Forschungsbereich Didaktik/Methodik in den letzten Jahren eine deutliche Veränderung der Perspektiven zu beobachten: Während in der Vergangenheit die verschiedenen meist theoretisch und normativ legitimierten Methoden des Fremdsprachenunterrichts einander abwechselten und beanspruchten, die jeweils beste und erfolgreichste Methode zu sein, wird die Rolle umfassender Vermittlungsmethoden heute weitaus skeptischer gesehen und in das Gesamttabelleau der verschiedenen den Lernprozess begünstigenden oder erschwerenden Faktoren eingebettet. Damit hängt zusammen, dass der Forschungsbereich Didaktik/Methodik sich nicht mehr allein auf theoretische und normative Annahmen oder Setzungen, sondern zunehmend auf empirische Evidenz stützt und sich heute als empirischen Forschungsbereich versteht. Ausdruck findet dieses neue wissenschaftliche Selbstverständnis nicht zuletzt in der mittlerweile recht ausgeprägten Reflexion und Diskussion der für die verschiedenen Problemstellungen geeigneten empirischen Forschungsmethoden (vgl. Albert/Marx 2016; Settinieri/Demirkaya/Feldmeier et al. 2014; s. Kap. V.14).

Die Abkehr des Forschungsbereichs Didaktik/Methodik von der Suche nach der »richtigen« und allen Lernenden gleichermaßen gerecht werdenden Vermittlungs- oder Unterrichtsmethode (s. Kap. V.15) wurde seit etwa Anfang der 1990er Jahre von der Überzeugung abgelöst, dass Lernen im Allgemeinen und das Lernen von Sprachen im Besonderen durch Instruktion von außen, also durch Lehrende oder Unterricht, nur sehr begrenzt gefördert und beeinflusst werden kann, dass vielmehr die Lernenden selbst für ihren Lernprozess verantwortlich sind und daher in die Lage versetzt werden müssen, ihren Lernprozess autonom selbst zu gestalten (vgl. z. B. Wolff 1996). Ausgehend von einer konstruktivistischen Lerntheorie entwickelte sich der Begriff der »Lernerautonomie« bzw. des »autonomen Lernens« schnell zu einem der

Kernbegriffe der Fremdsprachendidaktiken und regte vielfältige Diskussionen und Forschungen zu Möglichkeiten und Grenzen autonomen Fremdsprachenlernens, zur Förderung von Lernstrategien und selbstgesteuertem Lernen, zum autonomiefördernden Potenzial einzelner Medien oder Aufgabentypen an, die bis heute auch im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache eine wichtige Rolle spielen (vgl. u. a. Bimmel/Rampillon 2000; Neuner-Anfindsen 2005; Nodari/Steinmann 2010; Bimmel 2010). Allerdings hat die kritische Reflexion des Autonomiediskurses in den Fremdsprachendidaktiken und der Hinweis auf die »Sloganisierung« des Autonomiebegriffs bei Barbara Schmenk (vgl. Schmenk 2008) hier mittlerweile auch zu einer gewissen Ernüchterung geführt, ohne dass dadurch der fundamentale Wandel vom lehrenden zum lernendenzentrierten Verständnis von Lernen und Unterricht in Frage gestellt würde.

Ein wichtiger Schwerpunkt der (empirischen) Forschung im Bereich Didaktik/Methodik waren in den letzten Jahren die sprachlichen Teilfertigkeiten Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben, aber auch der Erwerb phonetisch-phonologischer, lexikalischer oder grammatischer Kompetenzen, wobei hier immer wieder der Frage nachgegangen wird, welche Faktoren, seien es nun Unterrichtsbedingungen, Interaktions-, Aufgaben- und Übungsformen, Medien oder auch lernerseitige Faktoren wie Motivation oder andere subjektive Lernvoraussetzungen, sich auf die Entwicklung und den Erwerb der einzelnen Kompetenzen bzw. sprachlichen Teilfertigkeiten fördernd oder erschwerend auswirken (vgl. z. B. Krumm/Fandrych/Hufeisen et al. (2010): 907–1074 (Kap. X); Oomen-Welke/Ahrenholz 2013: 109–177; Ahrenholz/Oomen-Welke 2017: 179–422). Dabei hat sich der Fokus der Forschung gerade in den letzten Jahren verstärkt auf die lange Zeit eher vernachlässigten Formen der gesprochenen Sprache und die mündlichen Fertigkeiten verschoben (vgl. u. a. Moraldo/Missaglia 2013; Burwitz-Melzer/Königs/Riemer 2014 sowie Rösler 2016 und den Themenschwerpunkt »Mündlichkeit im DaF-Unterricht« in der Zeitschrift *Deutsch als Fremdsprache* 2016–2018; s. Kap. V.16 und V.17).

Der im Jahr 2000 bzw. 2001 erschienene *Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen*, bis heute zweifellos eines der wichtigsten und einflussreichsten Dokumente in der Geschichte der Fremdsprachendidaktiken, hat auch die didaktisch-methodische Forschung im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in vielfältiger Weise angeregt, etwa in Form von empirisch basierten Modellierungen einzel-

ner sprachlicher Kompetenzbereiche, die deren genauere Beschreibung, Förderung und Überprüfung ermöglichen bzw. verbessern sollen (vgl. z. B. Studer 2010; Vogt 2011; Targońska/Stork 2013). Darüber hinaus aber waren und sind der GeR und das darin formulierte Verständnis sprachlicher Handlungskompetenzen auch immer wieder Anlass zu einer intensiven kritischen Auseinandersetzung (vgl. z. B. Bausch/Christ/Königs et al. 2003), die mit dem 2018 erschienenen Ergänzungsband und den darin vorgenommenen Erweiterungen der Kannbeschreibungen auf die Bereiche phonetischer sowie plurilingualler und plurikultureller Kompetenzen ihre Fortsetzung fand (vgl. Dahmen 2019; Studer 2020; Warner 2020).

Im Zusammenhang mit der Beschreibung und Modellierung einzelner sprachlicher Handlungskompetenzen ist in den letzten Jahren auch das Deutschlernen für spezifische berufliche Tätigkeitsfelder relevant geworden, nicht zuletzt im Zusammenhang mit dem Mangel an Fachkräften beispielsweise in Berufen der Alten- oder Krankenpflege im deutschsprachigen Raum. Neben der Erstellung geeigneter Curricula und Lernmaterialien für das berufsbezogene Lernen geht es hier vorrangig um die Ermittlung berufs- oder fachspezifischer kommunikativer und sprachlicher Anforderungen, die eine gezielte Förderung entsprechender sprachlicher Handlungskompetenzen ermöglichen sollen (vgl. u. a. Kuhn 2007; Funk 2010; Kuhn/Sass 2018; Seyfarth 2020).

Ein weiterer wichtiger Schwerpunkt der didaktisch-methodischen Forschung im Fach sind die Medien bzw. Lehr- und Lernmaterialien, die das Lernen des Deutschen als Fremd- oder Zweitsprache unterstützen sollen. Hier geht es zum einen um die herkömmlichen Lehrwerke und deren kritische Analyse anhand inhaltlicher, formaler oder auch konkreter didaktisch-methodischer Kriterien (vgl. u. a. Krumm 2010; Rösler/Schart 2016). Neben der traditionell kriteriengeleiteten Lehrwerkanalyse hat sich hier in den letzten Jahren auch eine Anbindung an diskursanalytische Verfahren als fruchtbar erwiesen (vgl. z. B. Ucharim 2011). Zum zweiten geht es in diesem Forschungsfeld um das didaktisch-methodische Potenzial einzelner Textsorten oder Mediengattungen wie herkömmlicher Printtexte, aber auch Bilder, Filme, Comics usw. Dazu hat sich zuletzt ein spezifischer Fachdiskurs zur Rolle visueller bzw. generell ästhetischer Medien herausgebildet, der auch deutliche Überschneidungen zu Fragen der Kulturstudien aufweist (vgl. Badstübner-Kizik 2006–2007; Bernstein/Lerchner 2014; Hieronimus 2014; s. Kap. VI.24). Der

dritte Themenbereich in diesem medienbezogenen Forschungsfeld schließlich ist die zunehmende Bedeutung digitaler Medien für das Lehren und Lernen des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache (vgl. u. a. Schlickau 2009; Mitschian 2010; Rösler 2010; Rösler/Würffel 2014; Bärenfänger 2015; Biebighäuser 2014; Biebighäuser/Feick 2020; s. Kap. V.18).

### 1.3.4 Forschungsschwerpunkte der Kulturstudien

Beim dritten hier zu nennenden Teilbereich des Fachs Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, den Kulturstudien, handelt es sich, anders als bei Linguistik und Didaktik/Methodik, um ein noch neues Forschungsfeld, das sich allerdings in den letzten Jahren sehr dynamisch entwickelt hat. Die seit 2005 erfolgende Einrichtung eigener Professuren mit kulturwissenschaftlichem oder kulturdidaktischem Schwerpunkt an mehreren Standorten hat dafür vergleichsweise günstige Rahmenbedingungen geschaffen und wesentlich dazu beigetragen, dass dieser bislang meist als ›Landeskunde‹ bezeichnete und als reines Anwendungsfach geltende Bereich mittlerweile ein eigenes Forschungsprofil herausbilden konnte. Als eine Art Gründungsdokument für diese Entwicklung gilt heute die Habilitationsschrift *Kultur als Hypertext. Zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache* von Claus Altmayer aus dem Jahr 2004 (vgl. Altmayer 2004a), in der vor allem die wissenschaftstheoretischen Grundlagen einer spezifisch kulturwissenschaftlichen Forschung im Fach reflektiert und entfaltet werden. Eine Transformation der herkömmlichen ›Landeskunde‹ zu einem kulturwissenschaftlichen Forschungsbereich, der sich auf Augenhöhe mit anderen Forschungsbereichen des Fachs befindet, sei demnach nur dadurch möglich, dass dieser Bereich sich nicht mehr über die herkömmlichen und ja von anderen Disziplinen beanspruchten und bearbeiteten Inhalte der ›Landeskunde‹ wie Geschichte, Politik oder Gesellschaft, sondern über die lernende Auseinandersetzung mit diesen Inhalten im Kontext des Lehrens und Lernens des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache als Wissenschaft definiert und konstituiert (vgl. ebd.: 28–35; s. Kap. VI.20.1). Die kritische Auseinandersetzung mit dem im Fach lange Zeit dominanten Paradigma der ›Interkulturalität‹ und des diesem zugrunde liegenden Verständnisses von ›Kultur‹ hat zudem zu einer völlig neuen und weitaus tragfähigeren Perspektive auf Kultur und den engen Zusammenhang zwi-

schen Kultur und Sprache geführt (s. Kap. VI.21 und VI.23).

Während der Diskurs der ›Interkulturalität‹ Lernende nämlich vor allem befähigen will, Inhalte der ›fremden‹, d. h. der ›Zielsprachenkultur‹ auf die ›eigene Kultur‹ zu beziehen, sich in der ›Zielsprachenkultur‹ orientieren und mit Vertretern der ›Zielsprachenkultur‹ möglichst vorurteils- und konfliktfrei interagieren zu können, hat die schon seit Ende der 1990er Jahre formulierte Kritik auf die problematischen Implikationen hingewiesen, die mit dem dabei meist stillschweigend vorausgesetzten essentialistischen und homogenisierenden Verständnis von ›Kultur‹ als Nationalkultur einhergehen: dass es nämlich die realen Heterogenitäten spätmoderner, globalisierter und von vielfältigen Migrationsströmen durchzogener Gesellschaften des 21. Jahrhunderts vernachlässigt, Lernende von außen auf ihre vermeintliche ›kulturelle‹ (d. h. nationale) Identität festlegt und zudem das Denken in stereotypisierenden und pauschalisierenden Kategorien eher noch unterstützt als in Frage stellt (vgl. Altmayer 2017: 7–10). An die Stelle einer solchen ›interkulturellen‹ Auffassung von ›Kultur‹ tritt nun ein ›bedeutungs- und wissensorientiertes‹ Verständnis, wonach wir es bei ›Kultur‹ nicht mit gemeinsamen Verhaltensgewohnheiten, Denk- oder Wahrnehmungsmustern von Menschen auf der national-ethnischen Ebene zu tun haben, sondern mit symbolischen Ordnungen oder Deutungsrepertoires auf der Ebene von Sprache und Diskursen, auf die wir für die (interaktive) Herstellung von Sinn und Bedeutung zurückgreifen und die es uns ermöglichen, die ›Wirklichkeit‹, d. h. Gegenstände, Situationen oder Handlungen als sinnvoll wahrzunehmen (vgl. Reckwitz 2000: 84–90; Altmayer 2010: 1407–1409). ›Kultur‹ findet demnach nicht sozusagen ›hinter unserem Rücken‹ statt, sie determiniert auch nicht unser Verhalten und unser Denken; mit ›Kultur‹ haben wir es vielmehr überall da zu tun, wo wir uns mit anderen verständigen und dabei Bedeutung herstellen, zuschreiben und aushandeln. Dies aber geschieht auf der Basis bereits vielfach vorgedeuteter Muster, die als ›kulturelle Deutungsmuster‹ bezeichnet werden und die den zentralen Gegenstand kulturwissenschaftlicher Forschung und kulturbezogenen Lernens im Fach ausmachen (vgl. Altmayer 2013: 21–26; vgl. dazu auch Altmayer i. Vb.).

Als Forschungsschwerpunkte haben sich in den Kulturstudien unabhängig vom beschriebenen Paradigmenwechsel empirische Studien zu Deutschen- und Deutschlandbildern und -stereotypen bei einzelnen meist national oder regional begrenzten Gruppen

von Deutschlernenden schon seit längerer Zeit etabliert, und sie erfreuen sich auch nach wie vor einer gewissen Beliebtheit (vgl. z. B. Grünewald 2005; Grupp 2014; Sato-Prinz 2017; Mahmoud 2018 u. a.). Inwieweit von dieser Forschungsrichtung allerdings noch innovative und weiterführende Impulse ausgehen und ob mit den dabei praktizierten empirischen Erhebungsverfahren tatsächlich wissenschaftliche Erkenntnisse oder nicht eher Artefakte generiert werden, wird bislang im Fach nur zögerlich diskutiert.

Weitere wichtige Forschungsgegenstände der Kulturstudien sind zum einen die kulturellen Inhalte, d. h. einzelne Deutungsmuster und deren Präsenz in aktuellen Diskursen, für die sich die Anknüpfung an die mittlerweile reichhaltig vorliegenden Methoden der soziologischen und/oder linguistischen Diskursanalyse anbietet (vgl. Maringer 2012), für die die Herausbildung einer eigenen und spezifisch kulturwissenschaftlichen Diskurs- und Deutungsmusteranalyse aber noch aussteht (vgl. Altmayer 2007); und zum zweiten sind es die kulturbezogenen Lehr- und Lernprozesse in den verschiedenen Kontexten von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, die unter Zuhilfenahme meist qualitativer empirischer Methoden der Datenerhebung und Datenauswertung in den letzten Jahren erstmals ernsthaft angegangen worden sind (vgl. dazu die Beiträge zu Altmayer/Koreik 2010 und Fornoff/Altmayer/Koreik 2017; außerdem Zabel 2016; Agiba 2017; Becker 2018). Angesichts der jahrzehntelangen Dominanz rein theoretisch-normativer Zugänge zu ›Landeskunde‹ und ›interkulturellem Lernen‹ bleibt die empirische Forschung auf diesem Gebiet aber sicher noch für längere Zeit ein dringendes Desiderat.

Neben dem vor allem von Altmayer vertretenen ›Deutungsmuster‹-Ansatz hat sich in den letzten Jahren mit dem Thema der ›Erinnerungsorte‹ ein zweiter innovativer Forschungsansatz in den Kulturstudien herausgebildet, zu dem mittlerweile eine Reihe von Einzelstudien sowie praktischer Umsetzungen vorliegen, der im Hinblick auf seine Anbindung ans Fach und sein Potenzial für das kulturbezogene Lernen aber auch umstritten ist (vgl. Schmidt/Schmidt 2007a, 2007b; Badstübner-Kizik/Hille 2015; Fornoff 2016; Altmayer 2020b; s. Kap. VI.20.4). Weitere Schwerpunkte in diesem Bereich betreffen die Rolle der Literatur und anderer, insbesondere ästhetischer Medien für das kulturbezogene Lernen und die Entwicklung einer spezifisch ›symbolischen Kompetenz‹ (vgl. u. a. Dobstadt/Riedner 2014; s. Kap. VI.24), die Entwicklung und Erprobung spezieller Lehr- und Lernmaterialien sowie die bislang eher vernachlässigte Rolle

von Kultur und kulturbezogenem Lernen in den Lehr- und Lernkontexten des Deutschen als Zweitsprache; hier liegen etwa mit der Migrationspädagogik, den daran anschließenden Überlegungen zu einem macht- und zuschreibungskritischen Zugang zu DaZ-Diskursen, mit dem Konzept des ›kulturreflexiven Lernens‹ oder der Studie von Roger Fornoff zur Wertevermittlung im DaZ-Kontext (vgl. Fornoff 2018; s. Kap. VI.20.7) interessante Ansätze vor, an die es im Rahmen der Kulturstudien auf mittlere Sicht stärker und sichtbarer Anschluss zu finden gilt.

### 1.3.5 Wissenschaft und Praxis: Die Rahmenbedingungen und Kontexte des Deutschlernens als Gegenstand der Forschung im Fach

Nach einem weiteren, über die genannten Teilbereiche hinausgehenden Fachverständnis beschäftigt sich das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache nicht nur mit den Gegenständen, Prozessen und Ergebnissen des Lehrens und Lernens des Deutschen, sondern ebenso mit den politischen, gesellschaftlichen, ökonomischen oder institutionellen Rahmenbedingungen, in denen das Lehren und Lernen der Fremd- oder Zweitsprache Deutsch stattfindet. Zu den Rahmenbedingungen des Deutsch als Fremdsprache-Lernens außerhalb des amtlich deutschsprachigen Raums stellen sich beispielsweise Fragen wie diese: Wie viele Menschen lernen in welchen Ländern und Regionen und in welchen Bildungsinstitutionen Deutsch als Fremdsprache und warum? Wie hat sich das Interesse am Deutschen in den letzten Jahren und Jahrzehnten entwickelt und welche weitere Entwicklung ist in der Zukunft zu erwarten? Von welchen Institutionen und mit welchen Mitteln wird das Deutschlernen innerhalb und außerhalb des amtlich deutschsprachigen Raums gefördert und unterstützt? Welche (ökonomischen, politischen kulturellen) Interessen liegen der Förderung zugrunde? Welche beruflichen und sonstigen Möglichkeiten und Chancen eröffnen Kenntnisse des Deutschen in welchen Ländern und Regionen und in welchen Domänen des öffentlichen und privaten Lebens? Zu solchen und ähnlichen, im weiteren Sinn sprachen- und bildungspolitischen Fragen liegen zahlreiche neuere Publikationen vor (vgl. z. B. Ammon 2015; Ammon/Schmidt 2019; Hettiger 2019; Marten 2016; Forster-Vosicki/Gick/Studer 2019 u. v. a.), diese sind aber meist eher in der (Sozio-)Linguistik als im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache angesiedelt; zudem handelt es sich häufig auch eher um spra-

chenpolitische Stellungnahmen und weniger um Forschung im engeren Sinn. Zwar sind im Fach selbst in den letzten Jahren auch Forschungsarbeiten zur Stellung des Deutschen als Fremdsprache in einzelnen Ländern oder Regionen vorgelegt worden, bei denen sich eine gewisse Schwerpunktbildung in Bezug auf Afrika beobachten lässt (vgl. u. a. Diop 2000; Böhm 2003; Bedi 2006; Hoffmann 2014), von einem eigenen und gegenüber Linguistik, Didaktik/Methodik oder Kulturstudien gleichrangigen Forschungsgebiet kann aber hier bislang nicht die Rede sein.

Nicht wesentlich anders stellt sich die Situation im Bereich Deutsch als Zweitsprache dar, also des Lehrens und Lernens des Deutschen insbesondere in Migrationskontexten innerhalb des amtlich deutschsprachigen Raums. Auch das Lehren und Lernen des Deutschen als Zweitsprache wird in hohem Maß durch die äußeren Rahmenbedingungen geprägt und beeinflusst, etwa durch die Zahl und die Herkunft der in den deutschsprachigen Raum kommenden Zuwanderer, ihre konkreten Lebensbedingungen, ihre Chancen auf dem Wohnungs-, Bildungs- oder Arbeitsmarkt, aber nicht zuletzt auch durch die spezifische Bildungs-, Zuwanderungs- und Integrationspolitik der einzelnen Länder und die institutionelle und finanzielle Unterstützung des Deutschlernens. Auch diese Themen und Fragestellungen sind selbstverständlich schon lange Gegenstand der Forschung, wobei die fachliche Zuständigkeit hier vor allem bei sozialwissenschaftlichen Disziplinen wie der Migrationssoziologie bzw. der Soziologie generell, bei der Pädagogik oder, soweit Sprache und Spracherlernen tangiert sind, auch bei der Linguistik bzw. der Angewandten Linguistik gesehen wird. Vertreter\*innen und Verbände des Fachs Deutsch als Fremd- und Zweitsprache nehmen zwar häufig und meist kritisch zu den sich hier stellenden bildungs- und integrationspolitischen oder auch zu administrativen Fragen Stellung (vgl. z. B. Leipziger Erklärung 2016; ÖDaF 2018; FaDaF 2019), als Feld für eigene und spezifische DaZ-Forschung gelten die gesellschaftlichen und institutionellen Rahmenbedingungen des Deutsch als Zweitsprache-Lernens im Fach aber bisher eher selten (vgl. z. B. Hartkopf 2010; Schroeder/Zakharova 2015).

Unter dem zunehmenden Einfluss aktueller kulturwissenschaftlicher, diskurskritischer und postkolonialer Theorien und Forschungsansätze werden in jüngster Zeit allerdings auch vermehrt Stimmen laut, die eine eigenständige wissenschaftliche und kritische Auseinandersetzung des Fachs Deutsch als Fremd- und Zweitsprache mit sprachen-, bildungs- und mi-

grationspolitischen Fragen, mit ökonomischen und politischen Randbedingungen des Lehrens und Lernens des Deutschen, etwa in Kontexten postkolonialer Macht- und Abhängigkeitsverhältnisse, oder auch mit dominanten kolonialen, rassistischen und linguizistischen Diskursformationen und Wissensordnungen fordern (vgl. u. a. Altmayer 2018; Dirim 2016; Dirim/Binder/Pokitsch 2016; s. Kap. III.7). Es bleibt vorerst abzuwarten, ob und inwieweit solche Forderungen im Fach Gehör finden und zu neuen Forschungsperspektiven und zu einem weiteren, offeneren und insgesamt politischeren Fachverständnis beitragen werden.

## 1.4 Ausblick

Das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache ist heute, d. h. zu Beginn der 20er Jahre des 21. Jahrhunderts, im Fächerspektrum der Humanwissenschaften an Hochschulen und Universitäten im amtlich deutschsprachigen Raum fest etabliert. Die das disziplinäre Selbstverständnis des Fachs, seine innere Struktur sowie sein Verhältnis zu anderen Disziplinen betreffenden Grundsatzfragen, wie sie beispielsweise noch in der sogenannten ›Strukturdebatte‹ der 1990er Jahre kontrovers diskutiert wurden, stellen sich heute nicht mehr, und auch die zuletzt sich abzeichnende Gefahr einer Überbetonung des DaZ-Kontextes und eines Bedeutungsverlusts der auslandsorientierten DaF-Komponente scheint zugunsten einer stärkeren Integration von DaF und DaZ unter ein gemeinsames und übergreifendes Fachverständnis abgewendet zu sein. Das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache weist heute, anders als noch vor 30 Jahren, alle Merkmale auf, die für eine eigenständige wissenschaftliche Disziplin konstitutiv sind. Mit dem Lehren und Lernen des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache verfügt es über einen eigenen und klar definierten Gegenstand, über ein gewisses Repertoire an einschlägigen Forschungsmethoden und auch über gut etablierte Publikationsmedien, die durchweg selbst schon auf eine längere Geschichte des Erscheinens zurückblicken können. Hinzu kommt, dass das Fach in der Zwischenzeit auch ein beträchtliches Maß an kanonischem Wissen hervorgebracht hat, das in zahlreichen einführenden Darstellungen und Handbüchern gesammelt und weitergegeben wird, und das vorliegende Metzler-Handbuch reiht sich hier nahtlos ein.

Trotz dieser insgesamt sehr erfreulichen Perspektiven bleiben aber auch gewisse Schwächen zu konstatieren, die zumindest andeutungsweise genannt seien

und die vor allem mit der Präsenz des Fachs in der nationalen und internationalen geistes- und kulturwissenschaftlichen Forschungslandschaft zu tun haben (vgl. Altmayer 2020a: 940–941). Deutsch als Fremd- und Zweitsprache zählt nach wie vor nicht zu den forschungsdrittmittelstärksten Disziplinen, die meisten Drittmittel werden in den Bereichen Lehre und vor allem Internationale Kooperationen generiert, bei Institutionen der Forschungsförderung wie der Deutschen Forschungsgemeinschaft wird das Fach, wie im Übrigen auch viele andere »neue« Fächer, nicht als eigene Disziplin geführt, und auch an großen Verbundprojekten, die nicht erst seit der Exzellenzinitiative der letzten Jahre zu einer der wichtigsten Währungen der deutschen und europäischen Forschungsförderung geworden sind, ist es nur selten beteiligt. Hinzu kommt, dass das Fach immer noch zu wenig in die Nachwuchsförderung investiert, im Vergleich zu anderen, benachbarten Fächern werden immer noch zu wenige Promotionen oder gar Habilitationen abgeschlossen.

Möglicherweise spielt hier das traditionell praxisorientierte Selbstverständnis des Faches eine Rolle. In Zukunft könnte es daher auch darauf ankommen, dieses Selbstverständnis und das damit einhergehende Verhältnis zwischen Praxisorientierung auf der einen und Wissenschaftlichkeit auf der anderen Seite ganz neu zu diskutieren und zu bewerten, nicht im Sinne einer Verabschiedung der Praxis zugunsten rein theoretischer Wissenschaft, sondern gerade im Gegenteil im Sinne einer besseren Nutzung der Praxisorientierung für die Interessen der Wissenschaft.

## Literatur

- Adams, Marina (2010): Wandel im Fach. Historiographie von DaF als Fachsprachen-Disziplin in der DDR. Berlin.
- Agiba, Sara (2017): Lernen durch Irritation. Ein Beitrag zur Untersuchung kulturbezogener Lernprozesse bei ägyptischen DaF-Lernenden. München.
- Ahrenholz, Bernt (Hg.) (2012): Einblicke in die Zweitspracherwerbsforschung und ihre methodischen Verfahren. Berlin/New York.
- Ahrenholz, Bernt/Oomen-Welke, Ingelore (Hg.) (2017): Deutsch als Zweitsprache. Baltmannsweiler.
- Ahrenholz, Bernt/Wallner, Franziska (2013): Digitale Korpora und Deutsch als Fremdsprache. In: Ingelore Oomen-Welke/Bernt Ahrenholz (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Baltmannsweiler, 261–272.
- Albert, Ruth/Marx, Nicole (2016): Empirisches Arbeiten in Linguistik und Sprachlehrforschung. Anleitung zu quantitativen Studien von der Planungsphase bis zum Forschungsbericht. Tübingen.
- Altmayer, Claus (2004a): Kultur als Hypertext. Zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache. München.

- Altmayer, Claus (2004b): Deutsch als Fremdsprache – eine wissenschaftliche Disziplin? In: Ders./Roland Forster/Frank Thomas Grub (Hg.): Deutsch als Fremdsprache in Wissenschaft und Unterricht: Arbeitsfelder und Perspektiven. Festschrift für Lutz Götze zum 60. Geburtstag. Frankfurt a. M. u. a., 5–25.
- Altmayer, Claus (2007): Kulturwissenschaftliche Diskursanalyse im Kontext des Faches Deutsch als Fremdsprache. Ziele und Verfahren. In: Angelika Redder (Hg.): Diskurse und Texte. Festschrift für Konrad Ehlich zum 65. Geburtstag. Tübingen, 575–584.
- Altmayer, Claus (2010): Konzepte von »Kultur« im Kontext von Deutsch als Fremdsprache. In: Hans-Jürgen Krumm/Christian Fandrych/Britta Hufeisen et al. (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin/New York, 1402–1413.
- Altmayer, Claus (2013): Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft. Herausforderungen und Perspektiven. In: Frank Thomas Grub (Hg.): Landeskunde Nord. Frankfurt a. M. u. a., 10–29.
- Altmayer, Claus (2017): Landeskunde im Globalisierungskontext: Wozu noch Kultur im DaF-Unterricht? In: Peter Haase/Michaela Höller (Hg.): Kulturelles Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht: Paradigmenwechsel in der Landeskunde. Göttingen, 3–22.
- Altmayer, Claus (2018): Wissenschaft und Praxis. Zur Rolle normativer Grundsatzfragen im wissenschaftlichen Selbstverständnis des Faches Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: İnci Dirim/Anke Wegener (Hg.): Normative Grundlagen und reflexive Verortungen im Feld DaF/DaZ. Leverkusen, 67–86.
- Altmayer, Claus (2020a): Vom »Kind der Praxis« zur wissenschaftlichen Disziplin? Die Entwicklung des Faches Deutsch als Fremd- und Zweitsprache seit den 1990er Jahren. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht 25/1, 919–947. In: <https://tjournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/1052/1049> (02.09.2020).
- Altmayer, Claus (2020b): »Erinnerungsorte« im Kontext von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache – aus der Sicht einer kulturwissenschaftlich transformierten »Landeskunde«. In: Frank Thomas Grub/Maris Saagpakk (Hg.): Brückenschläge Nord: Landeskunde an der Schnittstelle von Schule und Universität. Beiträge zur 4. Konferenz des Netzwerks Landeskunde Nord in Tallinn am 26./27. Januar 2018. Frankfurt a. M. u. a., 11–39.
- Altmayer, Claus (i. Vb.): Kulturstudien. Eine Einführung für das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Berlin.
- Altmayer, Claus/Koreik, Uwe (Hg.) (2010): Empirische Forschung zum kulturellen Lernen im DaF/DaZ-Kontext. Themenausgabe der Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht 15/2. In: <https://tjournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/issue/view/16> (02.09.2020).
- Ammon, Ulrich (2015): Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt. Berlin.
- Ammon, Ulrich/Schmidt, Gabriele (Hg.) (2019): Förderung der deutschen Sprache weltweit. Vorschläge, Ansätze und Konzepte. Berlin.
- Auswärtiges Amt (1970): Leitsätze für die Auswärtige Kulturpolitik. Bonn.

- Auswärtiges Amt (2020): Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2020. Berlin. In: [https://www.goethe.de/resources/files/pdf199/deutschlernerhebung\\_stand\\_2020-06-041.pdf](https://www.goethe.de/resources/files/pdf199/deutschlernerhebung_stand_2020-06-041.pdf) (29.06.2020).
- Badstübner-Kizik, Camilla (2006): Fremde Sprachen – Fremde Künste? Bild- und Musikkunst im interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Das Fallbeispiel Deutsch als Fremdsprache in Polen. Gdańsk.
- Badstübner-Kizik, Camilla (2007): Bild- und Musikkunst im Fremdsprachenunterricht. Zwischenbilanz und Handreichungen für die Praxis. Frankfurt a. M. u. a.
- Badstübner-Kizik, Camilla/Hille, Almut (Hg.) (2015): Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im hochschuldidaktischen Kontext. Perspektiven für das Fach Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt a. M. u. a.
- Bärenfänger, Olaf (2015): Blended learning Deutsch als Fremdsprache. Modelle, Komponenten und Potenziale. Habilitationsschrift. Leipzig.
- Bauer, Gerd Ulrich (2010): Auswärtige Kulturpolitik als Handlungsfeld und »Lebenselixier«. Expertentum in der deutschen Auswärtigen Kulturpolitik und der Kulturdiplomatie. München.
- Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Königs, Frank G. et al. (Hg.) (2003): Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion. Arbeitspapiere der 22. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen.
- Becker, Christine (2018): Kulturbezogenes Lernen in asynchroner computervermittelter Kommunikation. Eine empirische Untersuchung von Online-Diskussionen im universitären Landeskunde-Unterricht. Tübingen.
- Bedi, Lasme Elvis (2006): Deutsch in Afrika. Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft. Hamburg.
- Bernstein, Nils/Lerchner, Charlotte (Hg.) (2014): Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht. Literatur, Theater, Bildende Kunst, Musik, Film. Göttingen.
- Bickes, Hans/Pauli, Ute (2009): Erst- und Zweitspracherwerb. Paderborn.
- Biebighäuser, Katrin (2014): Fremdsprachenlernen in virtuellen Welten. Empirische Untersuchung eines Begegnungsprojekts zum interkulturellen Lernen. Tübingen.
- Biebighäuser, Katrin (2018): Konzeptionelle Mündlichkeit im schriftlichen Text. WhatsApp-Nachrichten im Unterricht? In: <https://www.goethe.de/ins/ge/de/kul/mag/21309657.html> (29.01.2021).
- Biebighäuser, Katrin/Feick, Diana (Hg.) (2020): Digitale Medien in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Berlin.
- Bimmel, Peter (2010): Lern(er)strategien und Lerntechniken. In: Hans-Jürgen Krumm/Christian Fandrych/Britta Hufeisen et al. (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin/New York, 844–850.
- Bimmel, Peter/Rampillon, Ute (2000): Lernerautonomie und Lernstrategien. Berlin u. a.
- Blei, Dagmar (2003): Zur Fachgeschichte Deutsch als Fremdsprache. Eigengeschichten zur Wissenschaftsgeschichte. Frankfurt a. M. u. a.
- Blei, Dagmar/Götze, Lutz (2001): Entwicklungen des Faches Deutsch als Fremdsprache in Deutschland. In: Gerhard Helbig/Lutz Götze/Gert Henrici et al. (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin/New York, 83–97.
- Boeckmann, Klaus-Börge (2010): Entwicklungen von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in Österreich. In: Hans-Jürgen Krumm/Christian Fandrych/Britta Hufeisen et al. (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin/New York, 72–89.
- Böhm, Michael-Anton (2003): Deutsch in Afrika: die Stellung der deutschen Sprache in Afrika vor dem Hintergrund der bildungs- und sprachpolitischen Gegebenheiten sowie der deutschen auswärtigen Kulturpolitik. Frankfurt a. M. u. a.
- Burwitz-Melzer, Eva/Königs, Frank G./Riemer, Claudia (Hg.) (2014): Perspektiven der Mündlichkeit. Tübingen.
- Dahmen, Silvia (2019): Die Skalen zu Phonetik/Phonologie im GeR und seinem Begleitband. In: Deutsch als Fremdsprache 56/4, 195–204.
- Desselmann, Günther et al. (1981): Didaktik des Fremdsprachenunterrichts – Deutsch als Fremdsprache. Leipzig.
- Deutscher Bundestag (1975): Bericht der Enquete-Kommission »Auswärtige Kulturpolitik« gemäß Beschluß des Deutschen Bundestages. Drucksache 7/215, Bonn.
- Deutscher Bundestag (1977): Stellungnahme der Bundesregierung zu dem Bericht der Enquete-Kommission »Auswärtige Kulturpolitik« des Deutschen Bundestages. Drucksache 8/927, Bonn.
- Diop, El Hadj Ibrahima (2000): Das Selbstverständnis von Germanistikstudium und Deutschunterricht im frankophonen Afrika. Vom kolonialen Unterrichtsfach zu eigenständigen Deutschlandstudien und zum praxisbezogenen Lernen. Frankfurt a. M. u. a.
- Dirim, İnci (2016): Sprachverhältnisse. In: Paul Mecheril (Hg.): Handbuch Migrationspädagogik. Weinheim/Basel, 311–325.
- Dirim, İnci/Binder, Nicole/Pokitsch, Doris (2016): Postkoloniale Didaktik. In: Anke Wegner (Hg.): Allgemeine Didaktik: Praxis, Positionen, Perspektiven. Opladen/Berlin/Toronto, 129–153.
- Dobstadt, Michael/Riedner, Renate (2014): Zur Rolle und Funktion der Literatur und des Literarischen in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Forschungsfeld und Forschungsperspektiven der Literaturwissenschaft im Fach. In: Claus Altmayer/Michael Dobstadt/Renate Riedner et al. (Hg.): Literatur in Deutsch als Fremdsprache und Internationaler Germanistik. Tübingen, 153–169.
- Düwll, Kurt (2015): Zwischen Propaganda und Friedensarbeit: 100 Jahre Geschichte der deutschen Auswärtigen Kulturpolitik. In: Kurt-Jürgen Maaß (Hg.): Kultur und Außenpolitik. Handbuch für Studium und Praxis. Baden-Baden, 57–98.
- Ehlich, Konrad (2007): Transnationale Germanistik. München.
- FaDaF (2019): Chemnitzer Erklärung des Fachverbands Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Gewinnung und langfristige Integration von Fachkräften – Resolution zum Entwurf des Fachkräfteeinwanderungsgesetzes. In: <https://www.tu-chemnitz.de/phil/ifgk/germanistik/daf/ChemnitzerErklaerung.pdf> (29.01.2021)
- Fandrych, Christian (Hg.) (2014): Gesprochene Wissen-

- schaftssprache. Korpusmethodische Fragen und empirische Analysen. Heidelberg.
- Fandrych, Christian/Meißner, Cordula/Wallner, Franziska (Hg.) (2017): *Gesprochene Wissenschaftssprache – digital. Verfahren zur Annotation und Analyse mündlicher Korpora*. Tübingen.
- Fandrych, Christian/Thurmair, Maria (2011): *Textsorten im Deutschen. Linguistische Analysen aus sprachdidaktischer Sicht*. Tübingen.
- Fandrych, Christian/Thurmair, Maria (2018): *Grammatik im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Grundlagen und Vermittlung*. Berlin.
- Fandrych, Christian/Tschirner, Erwin (2007): *Korpuslinguistik und Deutsch als Fremdsprache. Ein Perspektivwechsel*. In: *Deutsch als Fremdsprache* 44/4, 195–204.
- Fornoff, Roger (2016): *Landeskunde und kulturwissenschaftliche Gedächtnisforschung. Erinnerungsorte des Nationalsozialismus im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Baltmannsweiler.
- Fornoff, Roger (2018): *Migration, Demokratie, Werte. Politisch-kulturelle Bildung im Kontext von Deutsch als Zweitsprache*. Göttingen.
- Fornoff, Roger/Altmayer, Claus/Koreik, Uwe (Hg.) (2017): *Landeskunde/Kulturstudien. Themenheft der Zeitschrift Informationen Deutsch als Fremdsprache* 44/4.
- Forster-Vosicki, Brigitte/Gick, Cornelia/Studer, Thomas (Hg.) (2019): *IDT 2017. Band 3: Sprachenpolitik. Expertenberichte und Freiburger Resolution*. Berlin.
- Funk, Hermann (2010): *Berufsorientierter Fremdsprachenunterricht*. In: Hans-Jürgen Krumm/Christian Fandrych/Britta Hufeisen et al. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York, 1145–1151.
- Glück, Helmut (2019): *Meins und Deins = Unsers? Über das Fach ›Deutsch als Fremdsprache‹ und die ›Interkulturelle Germanistik*. In: Peter Zimmermann (Hg.): *Interkulturelle Germanistik. Dialog der Kulturen auf Deutsch?* Frankfurt a. M. u. a., 57–92.
- Götze, Lutz/Helbig, Gerhard/Henrici, Gert et al. (2010): *Die Strukturdebatte als Teil der Fachgeschichte*. In: Hans-Jürgen Krumm/Christian Fandrych/Britta Hufeisen et al. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York, 19–33.
- Grünwald, Matthias (2005): *Bilder im Kopf. Eine Longitudinalstudie über die Deutschland- und Deutschenbilder japanischer Deutschlernender*. München.
- Grupp, Katja (2014): *Bild Lücke Deutschland. Kaliningrader Studierende sprechen über Deutschland*. Stuttgart.
- Hartkopf, Dorothea (2010): *Der Orientierungskurs als neues Handlungsfeld des Faches Deutsch als Zweitsprache*. Münster u. a.
- Helbig, Gerhard (Hg.) (1971): *Beiträge zur Valenztheorie*. Halle (Saale).
- Helbig, Gerhard/Buscha, Joachim (1972): *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Leipzig.
- Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert et al. (Hg.) (2001): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York.
- Helbig, Gerhard/Schenkel, Wolfgang (1969): *Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben*. Leipzig.
- Hettiger, Andreas (2019): *Sprachenpolitik an deutschen Hochschulen: Grundlagen und Perspektiven*. Baltmannsweiler.
- Hieronimus, Marc (Hg.) (2014): *Visuelle Medien im DaF-Unterricht*. Göttingen.
- Hinnenkamp, Volker/Meng, Katharina (Hg.) (2005): *Sprachgrenzen überspringen. Sprachliche Hybridität und polykulturelles Selbstverständnis*. Tübingen.
- Hoffmann, Christian (2014): *Interessen deutscher auswärtiger Kultur- und Bildungspolitik im südlichen Afrika : am Beispiel der Sprachförderungsinitiative »Schulen: Partner der Zukunft« (PASCH)*. Hamburg.
- Hufeisen, Britta/Neuner, Gerhard (2003): *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Straßburg.
- Hufeisen, Britta/Riemer, Claudia (2010): *Spracherwerb und Spracherlernen*. In: Hans-Jürgen Krumm/Christian Fandrych/Britta Hufeisen et al. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York, 738–753.
- Jeuk, Stefan/Settinieri, Julia (Hg.) (2019): *Sprachdiagnostik Deutsch als Zweitsprache. Ein Handbuch*. Berlin/Boston.
- Keim, Inken (2008): *Die »türkischen Powergirls«. Lebenswelt und kommunikativer Stil einer Migrantinnengruppe in Mannheim*. Tübingen.
- Krumm, Hans-Jürgen (1978): *Sprachvermittlung und Sprachlehrforschung Deutsch als Fremdsprache*. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 4, 87–101.
- Krumm, Hans-Jürgen (2010): *Lehrwerke im Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache-Unterricht*. In: Ders./Christian Fandrych/Britta Hufeisen et al. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York, 1215–1227.
- Krumm, Hans-Jürgen/Fandrych, Christian/Hufeisen, Britta et al. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York.
- Krumm, Hans-Jürgen/Skibitzki, Bernd/Sorger, Brigitte (2010): *Entwicklungen von Deutsch als Fremdsprache in Deutschland nach 1945*. In: Hans-Jürgen Krumm/Christian Fandrych/Britta Hufeisen et al. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York, 44–54.
- Kuhn, Christina (2007): *Fremdsprachen berufsorientiert lernen und lehren. Kommunikative Anforderungen der Arbeitswelt und Konzepte für den Unterricht und die Lehrerausbildung am Beispiel des Deutschen als Fremdsprache*. Jena.
- Kuhn, Christina/Sass, Anne (2018): *Berufsorientierter Fremdsprachenunterricht. Sprachtraining für die kommunikativen Anforderungen der Arbeitswelt*. In: *Fremdsprache Deutsch* 59, 3–11.
- Langner, Michael (2001): *Entwicklungen des Faches Deutsch als Fremdsprache und des Deutsch als Fremd- und Zweitsprache-Unterrichts in der Schweiz*. In: Gerhard Helbig/ Lutz Götze/Gert Henrici et al. (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin/New York, 108–123.
- Langner, Michael (2010): *Entwicklungen von Deutsch als*

- Fremd- und Zweitsprache in der Schweiz. In: Hans-Jürgen Krumm/Christian Fandrych/Britta Hufeisen et al. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Ein internationales Handbuch. Berlin/New York, 80–88.
- Leipziger Erklärung (2016): Leipziger Erklärung der Institute und Abteilungen für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in Deutschland zur sogenannten ›Flüchtlingskrise‹. In: [https://static.leipzig.de/fileadmin/mediendatenbank/leipzig-de/Stadt/01.1\\_Geschäftsbereich\\_OBM/17\\_Ref\\_Wissenspolitik/Bilder/Hochschulen\\_und\\_An-Institute/Leipziger\\_Erklärung\\_der\\_Institute\\_und\\_Abteilungen\\_fuer\\_Deutsch\\_als\\_Fremd-\\_und\\_Zweitsprache\\_in\\_Deutschland.pdf](https://static.leipzig.de/fileadmin/mediendatenbank/leipzig-de/Stadt/01.1_Geschäftsbereich_OBM/17_Ref_Wissenspolitik/Bilder/Hochschulen_und_An-Institute/Leipziger_Erklärung_der_Institute_und_Abteilungen_fuer_Deutsch_als_Fremd-_und_Zweitsprache_in_Deutschland.pdf) (29.01.2021).
- Lüdeling, Anke/Walter, Maik (2010): *Korpuslinguistik*. In: Hans-Jürgen Krumm/Christian Fandrych/Britta Hufeisen et al. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Ein internationales Handbuch. Berlin/New York, 315–322.
- Mahmoud, Karim (2018): *Deutschlandstereotype im Deutschunterricht. Entstehung und Veränderung am Beispiel des Deutschunterrichts in Ägypten*. Baden-Baden.
- Maringer, Isabelle (2012): *Das kulturelle Deutungsmuster Europa im deutschen Mediendiskurs zum EU-Beitritt der Türkei*. Ein Beitrag zu den Kulturstudien Deutsch als Fremdsprache. Dissertation. Leipzig.
- Marten, Heiko (2016): *Sprach(en)politik. Eine Einführung*. Tübingen.
- Marx, Nicole (2018): *Von DaF zu DaFne zu DaT zu DimK und zurück zu DaF (bzw. DaZ)? Ein Streifzug durch die Tertiärsprachenforschung und -didaktik in Deutsch als Fremdsprache*. In: Chris Merkelbach/Manfred Sablonty (Hg.): *Darmstädter Vielfalt – 10 Jahre Fachgebiet Sprachwissenschaft – Mehrsprachigkeit*. Baltmannsweiler, 19–35.
- Marx, Nicole/Hufeisen, Britta (2010): *Mehrsprachigkeitskonzepte*. In: Hans-Jürgen Krumm/Christian Fandrych/Britta Hufeisen et al. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Ein internationales Handbuch. Berlin/New York, 826–832.
- Mecheril, Paul (Hg.) (2016): *Handbuch Migrationspädagogik*. Weinheim/Basel.
- Mitschian, Laymo (2010): *M-Learning – die neue Welle? Mobiles Lernen für Deutsch als Fremdsprache*. Kassel.
- Moraldo, Sandro M./Missaglia, Federica (Hg.) (2013): *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Grundlagen – Ansätze – Praxis*. Heidelberg.
- Muhr, Rudolf (2001): *Entwicklungen des Faches Deutsch als Fremdsprache und des Deutsch als Fremd- und Zweitsprache-Unterrichts in Österreich*. In: Gerhard Helbig/Lutz Götze/Gert Henrici et al. (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache*. Ein internationales Handbuch. Berlin/New York, 97–108.
- Neuner, Gerhard/Hufeisen, Britta/Kursiša, Anta et al. (2009): *Deutsch im Kontext anderer Sprachen. Tertiärsprachendidaktik: Deutsch nach Englisch*. München.
- Neuner-Anfindsen, Stefanie (2005): *Fremdsprachenlernen und Lernerautonomie. Sprachlernbewusstsein, Lernprozessorganisation und Lernstrategien zum Wortschatzlernen in Deutsch als Fremdsprache*. Baltmannsweiler.
- Nodari, Claudio/Steinmann, Cornelia (2010): *Lernerautonomie*. In: Hans-Jürgen Krumm/Christian Fandrych/Britta Hufeisen et al. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Ein internationales Handbuch. Berlin/New York, 1157–1162.
- ÖDaF (2018): *Stellungnahme des Österreichischen Verbands für Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache (ÖDaF) zu den Lehrplänen für Deutschförderklassen in Volksschulen, Sonderschulen, Neuen Mittelschulen sowie allgemein bildenden höheren Schulen*. Wien. In: [https://www.oedaf.at/dl/srOMJKJmqKJqx4KJK/Stellungnahme\\_O\\_DaF\\_Lehrpla\\_ne\\_Deutschfo\\_rderklassen\\_20180823.pdf](https://www.oedaf.at/dl/srOMJKJmqKJqx4KJK/Stellungnahme_O_DaF_Lehrpla_ne_Deutschfo_rderklassen_20180823.pdf) (29.01.2021).
- Oomen-Welke, Ingelore/Ahrenholz, Bernt (Hg.) (2013): *Deutsch als Fremdsprache*. Baltmannsweiler.
- Porz, Helga (1972): *Zur Entwicklung des Herder-Institutes von den Anfängen der Vorbereitung ausländischer Studierender auf ein Studium in der DDR bis 1966*. Dissertation. Leipzig.
- Praxenthaler, Martin (2002): *Die Sprachverbreitungspolitik der DDR. Die deutsche Sprache als Mittel sozialistischer auswärtiger Kulturpolitik*. Frankfurt a. M. u. a.
- Reckwitz, Andreas (2000): *Die Transformation der Kulturtheorien. Zur Entwicklung eines Theorieprogramms*. Weilerswist.
- Reich, Hans H. (1980): *Deutschlehrer für Gastarbeiterkinder. Eine Übersicht über Ausbildungsmöglichkeiten in der Bundesrepublik*. In: Armin Wolff (Red.): *Diskussion eines Rahmenplanes Deutsch als Fremdsprache an den Hochschulen*. Vorträge und Materialien der Jahrestagung Deutsch als Fremdsprache an der Universität Regensburg vom 7.–9. Juni 1979. Regensburg, 187–213.
- Reich, Hans H. (2001): *Entwicklungen des Unterrichts in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in Deutschland*. In: Gerhard Helbig/Lutz Götze/Gert Henrici et al. (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache*. Ein internationales Handbuch. Berlin/New York, 56–68.
- Riemer, Claudia (1997): *Individuelle Unterschiede im Fremdspracherwerb. Eine Longitudinalstudie über die Wechselwirksamkeit ausgewählter Einflussfaktoren*. Baltmannsweiler.
- Rösler, Dietmar (<sup>3</sup>2010): *E-Learning Fremdsprachen – eine kritische Einführung*. Tübingen.
- Rösler, Dietmar (2016): *Nähe und Distanz zur Mündlichkeit in der fremdsprachendidaktischen Diskussion. Versuch einer Annäherung*. In: *Deutsch als Fremdsprache* 53/3, 135–149.
- Rösler, Dietmar/Schart, Michael (2016): *Die Perspektivenvielfalt der Lehrwerkanalyse – und ihr weißer Fleck. Einführung in zwei Themenhefte*. In: *Info DaF* 43/5, 483–493.
- Rösler, Dietmar/Würffel, Nicola (2014): *Lernmaterialien und Medien*. München.
- Sato-Prinz, Manuela (2017): *Deutschlandbilder und Studienaustausch zur Veränderung von Nationenbildern im Rahmen von Studienaustauschaufenthalten am Beispiel japanischer Austauschstudierender in Deutschland*. München.
- Schimke, Sarah/Hopp, Holger (Hg.) (2018): *Sprachverarbeitung im Zweitspracherwerb*. Berlin/Boston.
- Schlickau, Stephan (2009): *Neue Medien in der Sprach- und Kulturvermittlung. Pragmatik – Didaktik – interkulturelle Kommunikation*. Frankfurt a. M. u. a.

- Schmenk, Barbara (2008): Lernerautonomie. Karriere und Sloganisierung des Autonomiebegriffs. Tübingen.
- Schmidt, Karin/Schmidt, Sabine (Hg.) (2007a): Erinnerungsorte. Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht. Materialien und Kopiervorlagen. Berlin.
- Schmidt, Karin/Schmidt, Sabine (2007b): Erinnerungsorte – Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht. In: InfoDaF 34/4, 418–427.
- Schmidt, Wilhelm (Hg.) (1981): Funktional-kommunikative Sprachbeschreibung: Theoretisch-methodische Grundlegung. Leipzig.
- Schroeder, Christoph/Zakharova, Natalia (2015): Sind die Integrationskurse ein Erfolgsmodell? Kritische Bilanz und Ausblick. In: Zeitschrift für Ausländerrecht und Ausländerpolitik (ZAR) 8, 257–262.
- Settinieri, Julia/Demirkaya, Sevilen/Feldmeier, Alexis et al. (Hg.) (2014): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Paderborn.
- Seyfarth, Michael (2020): Sprachlich-kommunikative Anforderungen in tourismusbezogenen Serviceberufen. Empirische Grundlagen für die Curriculumentwicklung. Berlin.
- Shafer, Naomi (2018): Varietäten und Varianten verstehen lernen. Zum Umgang mit Standardvariation in Deutsch als Fremdsprache. Göttingen.
- Studer, Thomas (2002): Dialekte im DaF-Unterricht? Ja, aber... Konturen eines Konzepts für den Aufbau einer rezeptiven Varietätenkompetenz. In: Linguistik Online 10/1. In: [http://www.linguistik-online.net/10\\_02/studer.html](http://www.linguistik-online.net/10_02/studer.html) (25.08.2020).
- Studer, Thomas (2010): Kompetenzmodelle und Bildungsstandards für Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache. In: Hans-Jürgen Krumm/Christian Fandrych/Britta Hufeisen et al. (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin/New York, 1264–1271.
- Studer, Thomas (2020): Jetzt skaliert! Plurikulturelle und mehrsprachige Kompetenzen im erweiterten Referenzrahmen. In: Deutsch als Fremdsprache 57/1, 5–26.
- Targońska, Joanna/Stork, Antje (2013): Vorschläge für ein neues Modell zur Beschreibung und Analyse lexikalischer Kompetenz. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 24/1, 71–108.
- Thielmann, Winfried (2009): Deutsche und englische Wissenschaftssprache im Vergleich. Hinführen – Verknüpfen – Benennen. Heidelberg.
- Trommler, Frank (2014): Kulturmacht ohne Kompass. Deutsche auswärtige Kulturbeziehungen im 20. Jahrhundert. Wien/Köln/Weimar.
- Ucharim, Anja (2011): »In meiner Heimat war ich Jurist [...] und jetzt fahre ich Taxi«. Die diskursive Konstruktion der Arbeitswelt und die berufliche Positionierung von Migrantinnen und Migranten in Lehrwerken für Integrationskurse. Dissertation. Leipzig.
- Venohr, Elisabeth (2007): Textmuster und Textsortenwissen aus der Sicht des Deutschen als Fremdsprache. Textdidaktische Aspekte ausgewählter Textsorten im Vergleich Deutsch-Französisch-Russisch. Frankfurt a. M. u. a.
- Vogt, Karin (2011): Fremdsprachliche Kompetenzprofile. Entwicklung und Abgleichung von GeR-Deskriptoren für Fremdsprachenlernen mit einer beruflichen Anwendungsorientierung. Tübingen.
- Warner, Chantelle (2020): Was heißt hier plurikulturelle und plurilinguale Kompetenz? Konzeptionen von interkultureller Bildung und Mehrsprachigkeit im europäischen Referenzrahmen und im US-amerikanischen Fremdsprachenunterricht. In: Deutsch als Fremdsprache 57/2, 67–78.
- Weinrich, Harald (1979): Deutsch als Fremdsprache – Konturen eines neuen Faches. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 5, 1–13.
- Weinrich, Harald (2009): Anfangen – und sehen, was wird. In: Jörg Roche (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Gedanken zu Geschichte, Gegenwart und Zukunft eines xenologischen Faches. Zum 30jährigen Bestehen des Instituts für Deutsch als Fremdsprache München. Münster, 17–24.
- Wenzel, Johannes (1995): Zur Entwicklung des Herder-Instituts nach der Wende. In: Heidrun Popp (Hg.): Deutsch als Fremdsprache: An den Quellen eines Faches. Festschrift für Gerhard Helbig zum 65. Geburtstag. München, 733–742.
- Wierlacher, Alois (1994): Zu Entwicklungsgeschichte und Systematik interkultureller Germanistik (1984–1994). Einige Antworten auf die Frage: Was heißt »Interkulturelle Germanistik«? In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 20, 37–56.
- Wierlacher, Alois/Bogner, Andrea (Hg.) (2003): Handbuch interkulturelle Germanistik. Stuttgart.
- Wiese, Heike (2018): Die Konstruktion sozialer Gruppen: Fallbeispiel Kiezdeutsch. In: Eva Neuland/Peter Schlobinsky (Hg.): Sprache in sozialen Gruppen. Berlin/New York, 331–351.
- Wolff, Dieter (1996): Kognitionspsychologische Grundlagen neuer Ansätze in der Fremdsprachendidaktik. In: InfoDaF 23/5, 541–560.
- Wotjak, Barbara (2007): Fünfzig Jahre Herder-Institut der Universität Leipzig. Fundamente und neue »Gründungen«. In: Deutsch als Fremdsprache 44/1, 3–5.
- Zabel, Rebecca (2016): Typen des Widerstandes im Kontext Deutsch als Zweitsprache. Kulturelle Orientierung von Teilnehmenden an Integrationskursen. Tübingen.
- Zimmermann, Peter (Hg.) (1991): »Interkulturelle Germanistik«: Dialog der Kulturen auf Deutsch? Frankfurt a. M.

*Claus Altmayer / Katrin Biebighäuser /  
Stefanie Haberzettl / Antje Heine*

## II Deutsch als Fremdsprache