

Wir brauchen DaF

Federica Ricci Garotti (Trento), Federica Missaglia (Milano)
und Katharina Salzmann (Trento)

Abstract

Much time has passed since the European Union, through official documents such as the Maastricht Treaty and Edith Cresson's White Paper, recommended multilingualism to its citizens – motivated by the belief that lasting peace can only be achieved through communication. The Europe “of citizens,” as Habermas envisioned it, was to be realized through multilingualism: not through an aseptic lingua franca, and even less through a hegemonic language, but through mutual understanding among the diverse cultures of the continent. Among these languages is German, which – as Dumont (1991: 15) argued – is not merely the language of a nation, but a linguistic embodiment of European tensions and identity, the *quintessence de l'Europe*.

Today, however, we are witnessing a regression – not only in the study of German as a foreign language, but also in the broader commitment to multilingualism *tout court*. Yet, as Weinrich (2000: 12) remarked, “eine möglichst große Vielfalt von Sprachen dieser Welt beim Denkgeschäft [ist zu wünschen], unter ihnen auch an keinem geringeren Platz Deutsch als Denksprache”. Against this backdrop, the following contribution presents a series of essays by Germanists who have remained passionate advocates of GFL – German as a Foreign Language – and are still actively engaged in its dissemination.

1 Einleitung

Die Fremdsprachendidaktik bewegte sich lange Zeit zwischen zwei Extremen, die vor allem das Lernen morphologisch und syntaktisch komplexer Sprachen kennzeichnen: Die Dichotomie von Korrektheit vs. Funktionalität, von Fokussierung auf die Form vs. Fokussierung auf die Funktion bzw. auf die Bedeutung im Sinne der kommunikativen Effizienz, war lange Zeit ein wesentlicher Aspekt der Fremdsprachendidaktik. Auf der einen Seite führt die Angst vor formalen Fehlern nicht selten zu einer Beeinträchtigung der kommunikativen Effizienz, während auf der anderen Seite die Toleranz gegenüber formalen Fehlern zugunsten der kommunikativen Effizienz dazu führt, dass die Normen der Korrektheit bzw. der Akzeptabilität Nicht-Muttersprachlern unklar erscheinen. Eine Integration der zwei Perspektiven würde Lernenden und Lehrkräften dabei helfen, eine funktional-effektive und zugleich formal korrekte Kommunikation zu erreichen.

2 Methodologische Veränderungen

Mit dem Ende der Methoden, oder besser gesagt, der methodologisch ausgerichteten Strömungen innerhalb der Fremdsprachendidaktik, die das fremdsprachliche Lehren und Lernen inkl.

DaF aus einer eher präskriptiven Perspektive betrachtet haben, hat sich in der Fremdsprachendidaktik ein Paradigmenwechsel vollzogen. In der fremdsprachendidaktischen Forschung hat sich ein Schwerpunkt auf Studien kognitiver Natur herausgebildet, die sich mit dem Fremdspracherwerb beschäftigen. Der Fokus liegt dabei insbesondere auf dem Erwerb des Deutschen durch Menschen, die auf deutschem Boden leben und hier Deutsch als Zweitsprache (DaZ) mehr oder weniger spontan erwerben. Die Grundidee basiert auf der Annahme, dass die Funktionen und Prozesse des menschlichen Gehirns biologisch, i. e. durch genetische Veranlagungen determiniert werden. Die theoretischen Überlegungen zur kognitiven Sprachverarbeitung lassen sich auch auf den DaF-Unterricht im Ausland übertragen, da davon auszugehen ist, dass der Lehr- und Lernkontext weniger relevant ist als die kognitiven Operationen der Lernenden bzw. Studierenden.

Die Zielsetzung der DaF-Didaktik besteht in der Bereitstellung didaktischer Konzepte und Methoden für die Unterrichtspraxis. Dies umfasst die Entwicklung von Aufgaben und Materialien, welche die kognitiven Spracherwerbsprozesse aktivieren. Im Vergleich zu Studien im Bereich DaZ stehen Studien mit unterrichtsmethodischem Fokus im Bereich DaF weniger häufiger zur Verfügung. Zudem ist zu vermerken, dass in den vergangenen Jahren die finanziellen Mittel für DaF durch diejenigen für DaZ ersetzt bzw. vollständig gestrichen wurden.

Inwiefern sind Überlegungen zu den mentalen Prozessen von Lernenden, die Deutsch nicht in einem deutschsprachigen Gebiet erwerben, lernen bzw. studieren, von Nutzen? Welche Haltung vertritt das Fach Deutsch als Fremdsprache (DaF) in den deutschsprachigen Ländern gegenwärtig gegenüber Deutsch als Fremdsprache (DaF) im Ausland?

Die Antwort lautet: Verzicht. Goethe-Zentren und -Institute im Ausland schließen allmählich oder reduzieren ihr Angebot (cf. Dorfer 2023), bei Lehrstühlen für DaF im Inland ist ein Rückgang zu verzeichnen und DaF wird in wissenschaftlichen Tagungen und Publikationen immer häufiger mit DaZ zusammengebracht („DaF/DaZ“), als ob die beiden Fächer konzeptuell übereinstimmen würden. Die Annahme, dass DaF und DaZ eine einzige nämlich einheitliche Disziplin bilden, ist aus epistemologischer Sicht wenig sinnvoll und nicht korrekt. Dies liegt darin begründet, dass sich DaF und DaZ auf der Grundlage zweier wesentlicher Faktoren der Sprachdidaktik voneinander unterscheiden, nämlich Kontext und Motivation.

Die Dichotomie „Lernen vs. Erwerben“ unter der Voraussetzung, dass der Spracherwerb nur vor Ort möglich ist, trifft nicht zu. Das Lernen ist vielmehr „typisch für das Aneignen einer fremden Sprache in formellen (unterrichtlichen) Kontexten“ (Apeltauer 1997: 14).

3 Ausland- und Inlandsgermanistik

Die Notwendigkeit einer separaten Betrachtung von DaF und DaZ lässt sich aus dem zuvor erwähnten Bedarf nach innovativen didaktischen Konzepten ableiten, welche die alten Methoden ersetzen sollten. Da davon auszugehen ist, dass das menschliche Gehirn „nicht grundsätzlich anders funktionieren wird, weil es sich innerhalb oder außerhalb eines Unterrichtsraums befindet“ (Haidl 1998: 5), handelt es sich nach wie vor um Spracherwerb. Der große Unterschied besteht jedoch in der Quantität und Qualität des Inputs, der in einer pädagogischen Kommunikation im Klassenraum bzw. Hörsaal ganz anders ist, als in einer authentischen Kommunikationssituation.

Daher ist die Auslandsgermanistik weiterhin auf wissenschaftstheoretische und forschungsmethodische Erkenntnisse sowie fachdidaktische Untersuchungen im Bereich DaF angewiesen. Dennoch bemühen sich die im Ausland tätigen DaF-Germanist:innen, die Sprachverarbeitungsmechanismen auch im schulischen bzw. universitären Bereich zu aktivieren und wiederholen ihr Anliegen, theoretisch fundierte und experimentell abgesicherte Bezugspunkte für eine neue Sprachdidaktik in der post-methodologischen Ära zu erhalten.

In der Polarisierung zwischen einem form- und einem bedeutungsfokussierten Ansatz hat sich die Auslandsgermanistik für den letztgenannten Ansatz entschieden. Die Ursachen hierfür sind mannigfaltig. Diese Entscheidung ist zum einen durch die Befürchtung motiviert, dass die deutsche Sprache als zu regelgeleitet und damit als ausgesprochen „konservativ“ wahrgenommen wird. Andererseits entspricht diese Entscheidung einer defensiven Haltung gegenüber konkurrierenden Sprachen, insbesondere dem Englischen, aber auch dem Spanischen. Diese werden in der Wahrnehmung der Öffentlichkeit als „einfacher“ wahrgenommen, insbesondere für Lernende mit einer romanischen Sprache als Muttersprache. Des Weiteren lässt sich eine gesellschaftliche Tendenz beobachten, die generell formale Fehler toleriert, selbst wenn diese von Muttersprachler:innen gemacht werden (cf. Ricci Garotti 2025; Schneider 2020). Der bedeutungsfokussierte Ansatz stützt sich zudem auf die Annahme, dass die Reduktion von Komplexität und die Toleranz zugunsten einer (mehr oder weniger) verständlichen – wenngleich formal nicht immer korrekten Botschaft dazu beitragen können, Deutsch zu einer kommunikationsfreundlichen und formal einfachen Fremdsprache zu machen.

Welche sprachpolitischen Konsequenzen hatte dieser methodische Ansatz? Lässt sich anhand der vorliegenden Daten ableiten, dass diese Haltung einen Einfluss auf die Wahrnehmung der Komplexität und damit auf die Beliebtheit der deutschen Sprache vonseiten der Lernenden hatte? In Italien lässt sich eine Entwicklung beobachten, die Anlass zur Sorge gibt: Die Anzahl der Lehrstühle für Deutsch an Gymnasien sowie der Professuren für Deutsch an Universitäten ist in den letzten Jahren signifikant gesunken.¹ Dies steht im Kontrast zu den nach wie vor stabilen und gegenseitig vorteilhaften ökonomischen und politischen Beziehungen zwischen Italien und den deutschsprachigen Ländern in Europa. Dennoch wird Deutsch an Schulen und Universitäten scheinbar immer seltener als zweite Fremdsprache gewählt.

Die negative Einstellung gegenüber der deutschen Sprache ist nicht zuletzt auf eine unzureichende Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte zurückzuführen. Viele Lehrkräfte arbeiten selten mit authentischen Materialien und verwenden nur oder hauptsächlich Lehrwerke, die primär die erfolgreiche Absolvierung von Sprachzertifikaten zum Ziel haben, ohne den Kontakt zu einem natürlichen Kontext und mit reduzierter Aufmerksamkeit auf den Spracherwerbsprozess (cf. Di Meola, in diesem Heft). Die angebotenen Übungen fokussieren selten auf komplexe morphosyntaktische Phänomene, die sogar oft vermieden werden. Zudem werden die Sprachstrukturen selten in einen kommunikationsorientierten Kontext eingebettet. Die Authentizität der Sprechakte bleibt weiterhin unberücksichtigt, sodass nach wie vor eine Trennung zwischen Form und Funktion bestehen bleibt. Das vorrangige Ziel der meisten Übungsaufgaben in

¹ Das Projekt LITI, *Lingua Tedesca in Italien*, das bis Februar 2026 läuft, hat bislang Daten erhoben, die einen Rückgang der Lehrerstellen an Schulen um 50% in Norditalien und um 80% im Süden belegen. Gleichzeitig ist die Anzahl der DaF-Lehrstühle in den letzten 5 Jahren an 15 italienischen Universitäten im Durchschnitt um 45% gesunken.

Lehrwerken besteht in der Förderung der sogenannten „didaktischen Kommunikation“ im Sinne nicht authentischer Äußerungen, deren kommunikative Effizienz lediglich auf den Klassenraum bzw. Hörsaal bezogen ist.²

Vielmehr ist zu hoffen, dass die Freude an einer Sprache nicht von ihrer formalen Komplexität abhängt, sondern von den verwendeten Materialien und Methoden, mit denen sie vermittelt wird. Aus diesem Grund wurde zuvor argumentiert, dass die Dichotomie zwischen einer Methode, die ausschließlich auf formaler Korrektheit beruht, und einer Methode, die ausschließlich auf funktionaler Bedeutung basiert, nicht hilfreich ist. Die Zugehörigkeit des Deutschen zur Gruppe der morphologisch komplexen Sprachen sollte aus einer sprachwissenschaftlichen Perspektive weder negiert noch verborgen, sondern einfach *de facto* akzeptiert werden. Die Authentizität einer Sprache ist die Sprache selbst, so wie sie ist. Die deutsche Sprache ist durch eine hohe morphologische Komplexität gekennzeichnet. In diesem Kontext obliegt es der Auslands- und Inlandsgermanistik, eine Didaktik zu entwickeln, welche der morphologischen Komplexität der Fremdsprache Deutsch in adäquater Weise Rechnung trägt und dabei die kommunikative Effizienz berücksichtigt.

Im Folgenden wird der Versuch unternommen, aus den bisher präsentierten Überlegungen einige Faustregeln für DaF in der gegenwärtigen DaZ-Ära zusammenzustellen. Diese können zudem als übergreifende Orientierung zu den in diesem Heft präsentierten Beiträgen interpretiert werden.

Obgleich eine Verbindung der DaF-Didaktik mit der Linguistik als wünschenswert zu betrachten ist und die Kompetenzen von Sprachdidakter:innen und Lehrenden bereichern kann, muss vor einer zu starken Fokussierung auf den Unterschied zwischen den syntaktischen Strukturen (SVO-SOV) in der DaF-Didaktik gewarnt werden. Dies hätte zur Konsequenz, dass das Deutschlernen gewissermaßen mit „didaktischem Terror“ assoziiert würde. Darüber hinaus zeigt sich, dass syntaktische Konstruktionen von den meisten Lernenden früher und besser erworben werden als phonetische, prosodische und morphologische Aspekte (cf. Ricci Garotti 2022).

4 Mündliche und schriftliche Sprache im Unterricht

Die seit einigen Jahrzehnten im Kontext der sogenannten kommunikativen Wende zu beobachtende Entwicklung einer „guten“ Fremdsprachendidaktik, die sich durch kommunikative Authentizität auszeichnet, erfordert eine intensivere Auseinandersetzung mit der gesprochenen Sprache. Das von Fiehler (2013: 22) bezeichnete Phänomen der „written language bias“ veranschaulicht die Dominanz der geschriebenen Sprache im Unterricht. Dies erweist sich insbesondere für die Ausbildung pragmatischer Kompetenz als problematisch, da eine einfache Übertragbarkeit der Eigenheiten der geschriebenen auf die gesprochene Sprache nicht gegeben ist. Primär sind Missverständnisse auf phonetische, segmentale und prosodische Fehlleistungen zurückzuführen, nicht auf (morpho)syntaktische (cf. Missaglia 2023). Bei italienischen

² Die in italienischen Schulen am Häufigsten verwendeten Lehrbücher basieren in erster Linie auf *patterns*, also wiederholten Satzmustern mit identischer Struktur: „er bleibt in Deutschland, bis er sein Deutsch verbessert hat; Die Kinder wohnen mit der Familie, bis sie eine Arbeitsstelle finden; Sie muss zu Hause bleiben, bis sie ihre Hausaufgaben gemacht hat“ (Beispiele aus *Das klappt* (Eberl/Garr/Malloggi 2018, Bd. 2: 52).

Deutschlernenden führt die charakteristische Schwa-Epenthese bei Wörtern, die auf Konsonanten enden, nicht selten zur Missachtung der Opposition zwischen Singular und Plural (*[brotə] für Sing. *Brot*) oder zwischen Präsens und Präteritum (*[hatə] für Präsens *hat*). Des Weiteren können falsche Wort- oder Satzakkente, unnatürliche Intonationsverläufe sowie auf satzphonetischer Ebene fehlende Reduktionen zu Verständigungsproblemen, wenn nicht sogar zu gravierenden Missverständnissen, führen. Der häufig von italienischen Lernenden produzierte Ausdruck „erat“ lässt deutsche Muttersprachler:innen vermuten, es werde Lateinisch gesprochen, gemeint ist jedoch die Verbalphrase *er... hat*. Daher ist es für Lernende und Studierende des Deutschen als Fremdsprache von essenzieller Bedeutung, sich mit authentischer gesprochener Sprache auseinanderzusetzen. Dies bedingt eine intensiviert Auseinandersetzung mit der Phonetik und der Prosodie, wobei der Schwerpunkt auf Wort- und Satzakkenten, Pausen und Intonation sowie Phraseologismen liegen sollte (cf. Missaglia 2021). Die Auseinandersetzung mit phonetischen und prosodischen Sachverhalten sollte dabei die kontrastive Perspektive nicht ausschließen. Zudem sollte die Bewusstmachung der Unterschiede bei der lautsprachlichen Sprachverarbeitung – Wahrnehmung und Realisierung – in die didaktische Praxis miteinbezogen werden.

Die Beherrschung einer morphosyntaktisch komplexen Sprache erfordert eine *ad hoc*-Sprachdidaktik. An dieser Stelle sei auf die These von Schmöe (2006: 32) verwiesen, der zufolge die Handlungs- und Argumentationsfähigkeit, welche als wesentliche Ziele der Sprachdidaktik gelten, mit der Beherrschung komplexer grammatischer Strukturen in Verbindung stehen. In diesem Kontext erweist sich die Frage nach der Fähigkeit der Sprachlernenden, akzeptable und verständliche Äußerungen – insbesondere in mündlicher Form – zu produzieren, als zentral. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (GER) stellt eine wesentliche Orientierungshilfe für die Evaluierung sprachlicher Kompetenzen bereit. Die Autorengruppe von *Profile Deutsch* hat zudem konkrete Beispiele für die jeweiligen Kann-Beschreibungen zur Verfügung gestellt. Allerdings besteht in den Lehrpersonenkreisen noch kein Konsens über allgemein gültige Kriterien für die Akzeptabilität normwidriger Äußerungen in Abhängigkeit von unterschiedlichen Sprachniveaus. Einige Studien legen den Schluss nahe, dass der GER als Grundlage für die Entwicklung objektiver Evaluierungskriterien herangezogen werden kann, um die Lehrkräfte mit adäquaten Evaluierungsinstrumenten auszustatten. Eine Erweiterung des GER um bestimmte Indikatoren, welche die DaF-Erwerbssequenzen in einigen Bereichen berücksichtigen, erscheint erforderlich (cf. Diehl/Pistorius/Studer 2020; Hulstijn/Alderson/Schoonen 2010). Eine erwerbsorientierte Sprachdidaktik zielt darauf ab, die Lernenden dazu zu befähigen, die Verantwortung über ihren eigenen Lernprozess zu übernehmen (Forsberg/Bartnig 2010). Dies ermöglicht ihnen, sich sowohl der erreichten sprachlichen Kompetenz in der funktionalen Kommunikation als auch der formalen Korrektheit bewusst zu sein. Eine Fortsetzung der Arbeit aus der genannten Perspektive im Rahmen der Lehreraus- und -fortbildung wäre für die gesamte DaF-Gemeinschaft von großer Bedeutung.

Die zu bewältigende Arbeit ist erheblich, doch sind die Auslandsgermanist:innen bereit, die Herausforderung anzunehmen. Expert:innen im Bereich Deutsch als Fremdsprache haben dies zum Objekt ihres Interesses und ihrer Forschung gemacht. Dabei wird eine mehrsprachige Perspektive befürwortet, welche sich nicht lediglich auf Englisch (die „notwendige“ Sprache) und Spanisch (die „einfache“ Sprache) beschränkt, sondern zu einer mehrsprachigen Sensibilität in

einem Europa entwickelt werden kann, das auch in dieser Hinsicht stark auf Vielfalt und Mehrsprachigkeit ausgerichtet ist.

5 Zu diesem Heft

Die Frage nach einer kulturwissenschaftlichen Ausrichtung des Faches DaF wird seit Jahren mit großem Engagement diskutiert. Ein entscheidender Impuls wurde 1991 durch Hufeisens *Englisch als erste und Deutsch als zweite Fremdsprache* gesetzt, welches einen Meilenstein in der neuen Tendenz darstellt, dass Deutsch und alle anderen Fremdsprachen weltweit hinter dem Englischen zurücktreten.

Das Fach DaF war im Laufe der Zeit mit diversen Herausforderungen konfrontiert. Dennoch hat sich das Fach – insbesondere im Ausland – zwischen DaM (Deutsch als Muttersprache), DaZ (Deutsch als Zweitsprache) und DaE (Deutsch als Ergänzungssprache) etabliert. Diesbezüglich ist vor allem in der deutschsprachigen wissenschaftlichen Landschaft ein Bedeutungszuwachs zu verzeichnen. Insbesondere hat die Entwicklung von DaZ in den deutschsprachigen Ländern aufgrund der zunehmenden Migrationsbewegungen in Deutschland eine immer wichtigere Rolle im Bereich der Forschung erfahren. Demgegenüber ist DaF in den nicht deutschsprachigen Ländern noch nicht verschwunden, obwohl die konkrete Gefahr besteht, dass es in den Hintergrund gerät. Die Auslandsgermanistik braucht deshalb mehr Unterstützung und Impulse von Seiten der Inlandsgermanistik.

„Wo stehen wir heute und wo wollen wir hin?“ (Riemer 2017) – Diese erkenntnistheoretische und identitätsstiftende Frage wurde von einer breiten internationalen wissenschaftlichen Gemeinschaft im Rahmen der 2023 an der Universität Trento organisierten DaF-Tagung mit dem Titel „DaF heute zwischen Anwendung und Empirie. Tendenzen und Perspektiven“ (cf. DaF heute) zur Diskussion gestellt. Die Tagung wurde von 40 Wissenschaftler:innen und Lehrkräften aus der ganzen Welt besucht, insbesondere aus dem europäischen Sprachraum (aus Italien, Deutschland, Schweden, Norwegen, Dänemark, Russland, Schweiz). Unter den Teilnehmer:innen befanden sich drei *Invited Speakers*: Claudio Di Meola (Rom), Britta Hufeisen (Darmstadt) und Claudia Riemer (Bielefeld).

Unter Berücksichtigung einer Vielzahl an lehr- und lerntheoretischen sowie sprach- und bildungspolitischen Einflussfaktoren, die nicht nur in Italien zu beobachten waren, stand nicht nur der Deutschunterricht im nicht deutschsprachigen Ausland, sondern auch der Unterricht für Lernende, welche keinen Kontakt zur deutschsprachigen Welt haben, im Mittelpunkt der Tagung. Diese Situation entspricht der Realität vieler Lernender in Europa, nicht zuletzt der Deutschstudierenden an der Universität Trento, von denen 95% keinen Kontakt zur deutschen Kultur und Sprache haben (cf. Ricci Garotti 2025).

Die in diesem Heft gesammelten Beiträge sind der kulturwissenschaftlichen, sprachdidaktischen und sprachpolitischen Ausrichtung des Faches Deutsch als Fremdsprache sowie dem aktuellen Zustand des Fachbereichs für die Auslandsgermanistik gewidmet. Die sinkende Zahl der Deutschlernenden und -studierenden auf europäischer und internationaler Ebene³ birgt das Risiko, dass Deutsch an Bedeutung verliert und lediglich als Ergänzungssprache (Marten/

³ Die Daten der Lombardei sind bei Missaglia/Balbani/Damiazzi (2024) zu finden.

Lipavac Oštir 2024) für eine kleine Gruppe leidenschaftlicher Anhänger fungiert. In den deutschsprachigen Ländern fokussieren sich die Sprachdidaktiker:innen in erster Linie auf Deutsch als Zweitsprache (DaZ). Diese Entscheidung ist durchaus nachvollziehbar. Allerdings löst sie bei den Auslandsgermanist:innen Besorgnis aus, insbesondere bei Lehrkräften, welche die gesamte Verantwortung für das Überleben des Deutschen als Fremdsprache tragen.

Die Relevanz des Faches Deutsch als Fremdsprache und die damit verbundenen wissenschaftlichen wie auch didaktischen Herausforderungen stehen im Fokus einer breiten Forschungslandschaft. Die hier gesammelten Beiträge decken ein breites Spektrum an Themenbereichen der Tagung in Trento ab: Claudia Riemer beleuchtet die Bedeutung forschungsmethodischer Ausbildung im Fach Deutsch als Fremdsprache und in der internationalen Germanistik und hebt die multidimensionalen Anforderungen hervor, die in diesem Bereich bestehen. Anschließend untersucht Claudio Di Meola die Rolle von Regeln in DaF-Übungsgrammatiken und diskutiert diese sowohl aus sprachwissenschaftlicher als auch aus sprachdidaktischer Perspektive. Parallel dazu widmen sich Beate Lindemann und Karen Bauer der sinkenden Nachfrage nach Deutsch als Fremdsprache in den nordischen Ländern. Sie analysieren sprachpolitische Maßnahmen, die darauf abzielen, das Interesse an Deutsch an Schulen und Hochschulen wiederzubeleben. Giancarmine Bongo setzt sich kritisch mit der Gegenüberstellung von Deutsch als Fremdsprache (DaF) und Deutsch als Zweitsprache (DaZ) auseinander und hinterfragt die Persistenz dieses Konzepts im wissenschaftlichen Diskurs. Einen weiteren Zugang zur Förderung von Mehrsprachigkeit und interkulturellem Lernen bietet Beate Baumann, die das Potenzial von *Linguistic Landscapes* im fremdsprachlichen Unterricht untersucht. Silvia Introna hingegen widmet sich der Methodologie und zeigt anhand der *Eye-Tracking*-Technologie neue Anwendungsperspektiven für die Forschung im Bereich DaF auf. Die Förderung sprachlicher Bewusstheit bei neu zugewanderten Schüler:innen wird von Teresa Barberio et al. untersucht. Ihre explorative Studie liefert erste Ergebnisse und methodische Überlegungen, die einen wertvollen Beitrag zur Sprachdidaktik leisten.

Das vorliegende Heft möchte eine Reflexion über die Rolle des Deutschen als Fremdsprache auf nationaler wie internationaler Ebene anregen und aufzeigen, dass die Forschung im Bereich DaF weiterhin entscheidende Erkenntnisse für die gesamte Sprachdidaktik bereithält.

Literaturverzeichnis

- Apeltauer, Ernst (1997): *Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs. Eine Einführung*. Berlin/München: Langenscheidt. (= *Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache – Teilbereich Deutsch als Fremdsprache* 15)
- Eberl, Elisabeth/Garrè, Caterina Rita/Malloggi, Patrizio (2018): *Das klappt*. Vol. 1, 2. Frankfurt am Main: Lang.
- GER (Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen): europaeischer-referenzrahmen.de/ [11.05.2025].
- DaF heute: <https://event.unitn.it/daf2023> [06.06.2025].
- Diehl, Erika/Pistorius, Hannelore/Studer, Thérèse (2020): „Grammatik im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen? Erwerbssequenzen als Orientierungshilfe“. *Deutsch als Fremdsprache* 3/20: 143–154.

- Di Meola, Claudio (2025): „Regeln in DaF-Übungsgrammatiken: sprachwissenschaftliche und sprachdidaktische Perspektiven.“ *Linguistik online* (in diesem Heft).
- Dorfer, Tobias (2003): „Goethe-Institut will weltweit neun Standorte schließen“. *Zeitonline* 28. September 2023. [zeit.de/kultur/2023-09/goethe-institut-schliessung-stellenabbau-zukunfts-konzept](https://www.zeit.de/kultur/2023-09/goethe-institut-schliessung-stellenabbau-zukunfts-konzept) [10.11.2024].
- Fiehler, Reinhard (2013): „Die Besonderheiten gesprochener Sprache – gehören sie in den DaF-Unterricht?“. In: Moraldo, Sandro/Missaglia, Federica (eds.): *Gesprochene Sprache im DaF-Unterricht. Grundlagen – Ansätze – Praxis*. Heidelberg, Winter: 19–38.
- Haidl Dietlmeier, Anton (1998): „Spracherwerb ‚revisited‘: Die ersten 50 Stunden Deutsch als Fremdsprache“. In: DAAD (ed.): *Germanistentreffen Deutschland–Spanien–Portugal, Leipzig 1998*. Bonn, DAAD: 255–274.
- Hufeisen, Britta (1991): *Englisch als erste, Deutsch als zweite Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Lang.
- Hulstijn, Jan/Alderson, Charles/Schoonen, Rob (2010): “Developmental stages in second-language acquisition and levels of second-language proficiency: Are there links between them?”. In: Bartning, Inge/Maisa, Martin/Vedder, Ineke (eds.): *Communicative proficiency and linguistic development*. Berlin, European Second Language Association: 11–21.
- Marten, Heiko/Lipavic Oštir, Alja (2024): „Deutsch als ‚Ergänzungssprache‘ in europäischen Gesellschaften: Kontexte, Funktionen und sprachenpolitische Implikationen“. *GFL German as a foreign language* 1: 1–14. https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/12682/file/Marten_Lipavic_Ostir_Deutsch_als_Ergaenzungssprache_2024.pdf [06.06.2025.]
- Missaglia, Federica (2021): „Kontrastive Phonetik und Prosodie: Deutsch vs. Italienisch“. In: Brambilla, Marina/Crestani, Valentina/Calpestrati, Nicolò (eds.): *Deutsch im Vergleich. Theorie, Praxis, Didaktik*. Berlin etc.: Lang: 207–225. (= *Deutsche Sprachwissenschaft International* 32)
- Missaglia, Federica (2023): „Deutsche Phonetik und Prosodie im DaF/DaZ-Unterricht für italienische Lernende“. *Kritik. Rivista di Letteratura e Critica Culturale* 1: 31–55. mimesisjournals.com/ojs/index.php/kritik/article/view/2468 [06.06.2025.]
- Missaglia, Federica/Balbani, Laura/Damiazzi, Vincenzo (2024): „Wo sind wir und wo wollen wir hin? Lo status della lingua tedesca in Lombardia e le prospettive future nell’insegnamento scolastico e accademico” (PRIN “LITI – Lingua tedesca in Italia”). *Quaderni del seminario regionale “Le opportunità di studio e lavoro in Germania”* 01.06.2024, Palazzo Pirelli (MI): 1–14.
- Ricci Garotti, Federica (2022): „Die deutsche Adjektivflexion für italienische DaF-Studierende: Sprachdidaktische und erwerbstheoretische Perspektive.“ *L’Analisi Linguistica e Letteraria* 30/1: 73–90.
- Ricci Garotti, Federica (2025): „Sprachwandel und DaF-didaktische Implikationen“. *Linguistik Online* (in diesem Heft).
- Riemer, Claudia (2017) „Entwicklungslinien des Fachs Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: wo stehen wir heute und wo woll(t)en wir hin?“ In: Peyer Elisabeth/Studer Thomas/Thonhauser Ingo (eds): IDT 2017. Bd. 1 *Hauptvorträge*. Berlin, Schmidt: 9–19.

- Schmöe, Friederike (2006): „Lernziel Frühneuhochdeutsch. Die Grammatikvermittlung bei Georg von Nürnberg“. In: Glück, Helmut/Morenack, Bettina (eds.): *Ein Franke in Venedig*. Wiesbaden, Harrasowitz Verlag: 21–33.
- Schneider, Jan (2020): „Sprechen die meisten Deutschen grammatisch nicht korrekt? Das DFG Projekt – Gesprochener Standard und seine Bedeutung für den DaF Unterricht“. *Deutsch als Fremdsprache* 4: 206–217.