

Beitrag zum Jubiläumsheft „50 Jahre *Info DaF*“

Claudia Riemer*

DaF in Deutschland in den 1990er Jahren und *Info DaF*. Ein subjektiver Spaziergang über ein breites Feld mit kurzem Verweilen am Beet der Zweitsprachenerwerbsforschung

GFL in Germany in the 1990s and Info DaF. A subjective walk over a broad field with a short stay at the flowerbed of second language acquisition research

<https://doi.org/10.1515/infodaf-2023-0071>

Zusammenfassung: Der Beitrag beleuchtet die Entwicklungen des Fachs DaF in den 1990er Jahren vor allem aus deutscher Perspektive, wie sie sich in *Info DaF* bemerkbar machten. Anhand eines Themas der Zweitsprachenerwerbsforschung wird aufgezeigt, wie damals aufkommende Themen bis heute Diskussionen auslösen und Forschungsbedarf implizieren.

Schlüsselwörter: Strukturdebatte, DaF im Ausland, Sprachdidaktik, Zweitsprachenerwerbsforschung

Abstract: The article highlights the developments in the academic field of German as a foreign language in the 1990s, especially from a German perspective, as they emerged in *Info DaF*. Focusing on second language acquisition research, it is demonstrated how salient topics at that time still trigger discussions and imply a need for further research today.

Keywords: Debate on the academic discipline, GFL abroad, language didactics, second language acquisition research

*Kontaktperson: Prof. Dr. Claudia Riemer, E-Mail: claudia.riemer@uni-bielefeld.de

1 Zur Einstimmung auf die 1990er Jahre

Ein subjektiver Rückblick auf die 1990er Jahre lässt bei mir Bilder wie die folgenden entstehen, die neben einschneidenden geopolitischen Entwicklungen (Erinnerungsmomente dabei betreffen Entwicklungen und Probleme des Zusammenwachsens im vereinigten Deutschland, Neuorientierungen in Mittel- und Osteuropa nach Auflösung des Warschauer Pakts und der Sowjetunion, den zweiten Golf-Krieg, den Völkermord in Ruanda, die Jugoslawienkriege, enorme Entwicklungen hin zur EU wie der Maastricht-Vertrag) zunächst den Einzug neuer Technologien in das berufliche und private Umfeld bedeuteten. Hatte man bis Ende der 1980er Jahre zumindest gelernt, am Computer Texte einzutippen und zu formatieren und später zunehmend direkt Texte am PC zu schreiben und zu überarbeiten, so war der Zugang zu einem persönlich zugeordneten Computer zu Beginn der 1990er Jahre am institutionellen Arbeitsplatz noch nicht verbreitet. Der Gang in die Bibliotheken und die Fachliteraturrecherche anhand gedruckter Bibliographien sowie der Check der Fachentwicklungen in Form des Durchblätterns frisch erschienener Hefte von Fachzeitschriften (darunter: *Informationen Deutsch als Fremdsprache [InfoDaF]*; für mich außerdem wichtig waren u. a. *Deutsch als Fremdsprache*, *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, *Modern Language Journal*, *Language Learning*, *Studies in Second Language Acquisition Research*, *Language Teaching*) und der Kummer, dass gerade benötigte Hefte in der Buchbinderei waren – all das war noch Teil des akademischen Alltags. Die Kommunikation innerhalb des Landes und über Ländergrenzen hinweg per Briefpost und (seltener, da sehr teuer) Telefonat war der Normalfall. All das hatte sich bis zur Jahrtausendwende umfassend gewandelt: Die ersten Mobiltelefone und damit möglichen SMS, PCs am Arbeitsplatz und zu Hause, überall herumliegende Floppy Disks zur Dateisicherung und etwas später dann zunehmend (noch unhandliche) Laptops zogen ein in die berufliche Arbeit und Kommunikation. Wir freuten uns über die Möglichkeit des schnellen Austausches per E-Mail und das Wunder von Dokumentenanhängen, die das kollaborative Arbeiten einfacher machten. Der Einzug des (langsamen) Internets – begleitet vom Sound der häuslichen Modems – ermöglichte uns viel schnelleren Austausch und Zugang zu ersten digitalen Datenbanken und fachlichen Informationsmedien (z. B. die *Linguist List*, die mich bis heute begleitet). Langsamer verlief der Einzug der digitalen Technologie in die akademische Lehre, vor allem mangels transportabler Hardware. In den 1990er Jahren dominierte in meinem Umfeld in der Lehre noch der Overheadprojektor, allerdings sahen die Folien, da am PC erstellt und auf (hoffentlich hitzebeständigen) Folien ausgedruckt, zunehmend professioneller aus.

Betrachte ich auf einer sehr groben Metaebene die Fachentwicklungen in dieser Dekade, dann denke ich schnell an die gelungene erste akademische Konsolidie-

rung des Fachs im Rahmen von Studiengängen und Forschungsschwerpunkten innerhalb und außerhalb der Germanistik bis hin zu eigenständigen Abteilungen an deutschen Universitäten. DaF galt damals noch als unbestrittener Oberbegriff für sämtliche Bereiche, die sich mit der Aneignung und Vermittlung des Deutschen als Nicht-Muttersprache beschäftigten, und es wurde eine Unterscheidung zwischen Inlands- und Auslandsperspektive entwickelt, aber nicht von allen als zwingend erachtet – und im Rahmen dieses Artikels erlaube ich mir, sentimentalisch DaF als Oberbegriff zu verwenden. Waren die frühen Anfänge des akademischen Fachs Deutsch als Fremdsprache noch dadurch geprägt, dass Vertreter und Vertreterinnen bzw. Absolventen und Absolventinnen wissenschaftlicher Ausbildung in den Sprach-, Literatur- und Erziehungswissenschaften die Gegenstände und Prozesse des Lehrens und Lernens des Deutschen als Fremdsprache als Forschungs- und Lehrgegenstände entdeckten und zum Zentrum der eigenen Profession machten, so arbeiteten in den 1990er Jahren mehr und mehr junge Nachwuchswissenschaftler und -wissenschaftlerinnen im Fach – und eine davon war ich (1991 Magisterabschluss in DaF, Germanistik und Soziologie sowie 1996 Promotion in DaF in Bielefeld mit anschließender Assistententätigkeit und Habilitation in der Hamburger Sprachlehrforschung) –, die DaF selbst studiert hatten und es daher normal fanden, dass es ein solches Fach an deutschen Universitäten gab, auch wenn es noch wenige waren, die voll ausgebaute Studiengänge anboten.

Eine Vielfalt von Magister-, Zusatz- und Ergänzungsstudiengängen mit Schwerpunkt DaF produzierte Absolventen und Absolventinnen und die seit Mitte der 1970er Jahre vehement geführte erste Strukturdebatte um Fragen der Gegenstände und Eigenständigkeit des Fachs DaF kam Anfang der 1990er Jahre zu einem Zwischenstand (s. Henrici/Koreik 1994). Der Beitrag von Ehlich (1994) in *InfoDaF* Heft 21(1) war ein wesentlicher Beitrag zum zwischenzeitlichen Abschluss der Debatte, in dem unter anderem das Verhältnis zwischen DaF und Germanistik sowie Inlands- und Auslandsdisziplin(en) bearbeitet und auf die Wurzeln des Fachs vor allem in den DaF-Lehrgebieten zur universitären Sprachförderung internationaler Studierender hingewiesen wird. Auch bis heute virulente Probleme der ungesicherten Professionalisierung des Berufsfelds und ihren fatalen Auswirkungen auf die Absolventen und Absolventinnen und DaF-Lehrkräfte in Deutschland werden in diesem Beitrag pointiert aufgegriffen. Als wesentliche Ergänzung der vorrangig auf westdeutsche Entwicklungen bezogenen Strukturdebatte ist in Heft 24(6) ein Beitrag von Blei (1997) zu „Deutsch als Fremdsprache in der DDR. Ein Beitrag zur Fach- und Wissenschaftsgeschichte“ publiziert.

Die Unterscheidung von vier verschiedenen Ausrichtungen des Fachs DaF hielt sich dann in den 1990er Jahren und fand in der ersten Auflage des im Rahmen der HSK-Handbücher bei De Gruyter 2001 publizierten Handbuchs Deutsch als Fremdsprache (Helbig et al. 2001) ihren Niederschlag: die Unterscheidung einer literatur-

wissenschaftlichen, linguistischen, landeskundlich/kulturwissenschaftlichen sowie lehr-/lernwissenschaftlichen bzw. didaktisch-methodischen Ausrichtung. Das damals als Meilenstein der Fachentwicklung wahrgenommene, mit 182 Fachbeiträgen voluminöse zweibändige Handbuch darf gleichzeitig als Dokumentation des in den 1990er Jahren erreichten Forschungsstands gewertet werden.

2 *InfoDaF* in den 1990er Jahren: ein subjektiver Überblick

Nicht die gesamte Tiefe der damals erreichten Fachentwicklung, wohl aber in Ansätzen die Breite des Fachs repräsentieren die 1990er Jahrgänge der Zeitschrift *InfoDaF* (Jahrgänge 17 bis 26). Meiner subjektiven und groben Zählung und Zuordnung der Einzelbeiträge zufolge, bei der in Einzelfällen auch Doppelzuordnungen vorgenommen wurden, liegt ein wichtiger Schwerpunkt der Zeitschrift auf Beiträgen mit landeskundlich-interkulturellen (44 Beiträge) und literaturwissenschaftlich-literaturdidaktischen Gegenständen (23). Beiträgen mit allgemeinen und mitunter (fertigungs)spezifischen methodisch-didaktischen Themen (44) stehen vergleichbar viele Beiträge mit sprachwissenschaftlichem Gegenstand (50), häufig dabei in kontrastiver Anlage, gegenüber. Hervorheben möchte ich unter den sprachwissenschaftlichen Beiträgen den viel beachteten Beitrag von Ehlich (1999) in Heft 26(1) zu alltäglicher Wissenschaftssprache, der mit einem Plädoyer für eine weiterführende studienbegleitende Sprachförderung internationaler Studierender in deutschsprachigen Studiengänge endete und wichtige Grundlagen für weitere (darunter: Schreib-)Forschung und zur Legitimierung studienbegleitender Sprachangebote legte. Sehr wenige Beiträge der Dekade befassen sich mit Fragestellungen und/oder Forschungsgegenständen der L2-Erwerbsforschung (7). Medien und spezifischer die in den 1990er Jahren aufkommenden neuen Technologien stellen mit 24 Beiträgen einen weiteren Interessenschwerpunkt der Zeitschrift dar. Mit 24 Beiträgen aus der bzw. über die „Auslandsgermanistik“ sowie zum Thema Sprachpolitik und 100 Beiträgen mit dezidiertem Länderfokus stellt der auslandsorientierte Anteil der 1990er Jahrgänge von *InfoDaF* quantitativ ein Schwergewicht hinsichtlich der Fülle der Beiträge dar.

An den Zeitschriftenbeiträgen dieser Dekade kann man meines Erachtens noch deutlich ablesen, dass DaF ein sehr breites Feld war, in dem Akteure und Akteurinnen unterschiedlicher (wissenschaftlicher) Herkunft und/oder berufspraktischer Expertise unterschiedliche Publikationsinteressen zum Ausdruck brachten. Die Beiträge in diesen Jahrgängen umfassten Ziele der fachlichen Profilierung sowie der fach- und sprachenpolitischen Kommentierung von Entwicklungen in (internatio-

nen) Bildungssystemen und gaben auch Erfahrungsberichten aus der Praxis Raum. Nicht alle Beiträge waren dezidiert wissenschaftlich ausgerichtet, was sich zum Beispiel im Fehlen von Literaturangaben bei einzelnen Beiträgen bemerkbar macht.

Was dieser sehr grobe erste Überblick nicht zeigt, ist das Gewicht weiterer Textsorten (u.a. Berichte, Resolutionen, Rezensionen), die neben den Fachbeiträgen einen wesentlichen Anteil an den Jahrgängen und Einzelheften haben. Dass *InfoDaF* ein Organ des (damals noch ganz jungen, gerade 1989 in Nachfolge des Arbeitskreises DaF beim DAAD gegründeten) Fachverbands Deutsch als Fremdsprache (FaDaF) ist, erkennt man an den 1990er Jahrgängen noch sehr deutlich (u.a. an einem rückschauenden und Situationsbericht zu Fachentwicklungen aus Verbandssicht von Wolff et al. 1997 in Heft 24[5]). Umfänglich abgedruckt wurden Mitteilungen aus der Verbandsarbeit (z.B. Rechenschaftsberichte, Protokolle aus Mitgliederversammlungen) und Tagungsankündigungen sowie Tagungsberichte und Berichte über die vom Verband unterstützten und koordinierten Bemühungen der universitären Lehrgebiete DaF um eine Weiterentwicklung der DaF-Sprachprüfungen zum Studienzugang internationaler Studierender an deutschen Hochschulen. Sie belegen die zentral durch den Verband vorangetriebenen Bemühungen um die Verbesserung der damaligen dezentralen PNDS, die in die Entwicklung einer Rahmenordnung für die neue DSH (dokumentiert in 23[1]) mündeten, und lassen zum Ende der 1990er Jahre den Beginn der Auseinandersetzung zwischen DSH und dem am Horizont entstehenden TestDaF bereits erahnen (Heft 25[1]). Auch die Entwicklungen der deutschen DaF-Studiengänge wurden vom Verband unterstützt und schlugen sich immer wieder in den Beiträgen sowie in der Berichterstattung in *Info DaF* nieder.

Eine Besonderheit der Fachzeitschrift stellt (bis heute) zweifellos der Ansatz dar, umfassend über Neuerscheinungen zu informieren (Jahresbibliographien von Neuerscheinungen) und sehr viele Rezensionen zu publizieren, die in den 1990er Jahren in den Einzelheften und (bis heute) in einem nur Rezensionen gewidmeten Doppelheft abgedruckt wurden. Ergänzenden Leserservice (ich erinnere: bibliographiert wurde damals aufwendig in Bibliotheken) boten von *InfoDaF* publizierte Auswahlbibliographien (z.B. ganzes Heft 19[4] zur Fertigkeit Lesen, Beitrag mit Bibliographie zum Landeskundeunterricht in Heft 22[4]). Die zunehmenden Möglichkeiten durch Internetrecherchen werden in einem Beitrag in Heft 25(6) zusammengestellt. Der Beitrag von Qualifikationsarbeiten (Magisterarbeiten und Dissertationen) für die Fachentwicklung bzw. der Output der DaF-Studiengänge wurden durch bibliographische Zusammenstellungen verdeutlicht (s. 17[1], 19[5], 22[5], 26[1]).

DaZ spielte in den 1990er Jahrgängen noch keine wesentliche Rolle, auch wenn die Migrationsliteratur häufiger in literaturwissenschaftlichen/-didaktischen Beiträgen aufgegriffen wurde. Als Folge des Engagements universitärer Fachvertreter und -vertreterinnen, die häufig an sogenannten „Lehrgebieten DaF“ in der sprach-

lichen Studienvorbereitung internationaler Studierender arbeiteten, die sich im AK DaF und später im FaDaF institutionalisierten, waren *InfoDaF* und der FaDaF in den 1990ern vorrangig auf (vor-)universitäre Arbeitsfelder ausgerichtet. Hier deutete sich aber bereits eine deutliche Erweiterung auf den außeruniversitären Bereich an, die sich zum Beispiel im in Heft 18(4) abgedruckten Positionspapier des FaDaF niederschlug. Seine bekundete Absicht, „sich künftig verstärkt auch für die Interessen der im außeruniversitären DaF-Bereich tätigen Institutionen und Personen einzusetzen und ein Forum in beruflichen und Fortbildungsfragen zu bilden“ (FaDaF 1991: 445), hat der Verband aus heutiger Sicht mit Blick auf sein großes Engagement unter anderem im Zusammenhang mit den Integrationskursen umgesetzt.

3 *Info DaF* als Spiegel der Welt

Die Mitherausgeberschaft (und damit die bis heute eminent wichtige und durch die Herausgeberschaft bekundete Unterstützung des Fachs und Fachverbands) durch den DAAD spiegelt sich in vielfältigen Beiträgen zu Fragen der auswärtigen Sprach- und Kulturpolitik sowie zu Themen und Forschung zu DaF und Germanistik in nicht deutschsprachigen Ländern – was in den 1990er Jahren noch unbefangen mit „Auslandsgermanistik“ bezeichnet wurde. Es finden sich in den Heften viele Fachbeiträge, aber auch Berichte über regionale und internationale Tagungen der Germanistik und Deutschlehrausbildung.

In den 1990er Jahren ist die Fülle an Beiträgen, darunter Länderberichte und Fachbeiträge, die besondere regionale Konstellationen aufgreifen, in den *InfoDaF*-Jahrgängen bemerkenswert, oftmals gab es mehrere Beiträge und Berichte pro Heft, meist in der Rubrik „DaF im Ausland“. Wenn auch kein durchgängiger Plan vorhanden gewesen sein dürfte, wann aus welcher Region publiziert wurde, so ist es der Fachzeitschrift doch immer wieder gelungen, regionale Schwerpunkte zu setzen (z. B. Afrika in 19[5]). Von den von mir grob gezählten 100 Beiträgen befassen sich ca. ein Drittel mit Entwicklungen in Asien, mehr als die Hälfte davon mit China, für das bereits in dieser Dekade ein Boom in der Nachfrage nach Deutschangeboten an den Universitäten berichtet wird. Viele Beiträge vertreten die Perspektive der Germanistik und des Deutschlehrens und -lernens in nicht deutschsprachigen Ländern, reflektieren regionale Gegebenheiten und mitunter massive Änderungen aufgrund geopolitischer Entwicklungen (s. die in den 1990er Jahren zunächst rasant gewachsene Nachfrage nach Deutschangeboten sowie Umorientierungen in der Germanistik in Mittel- und Osteuropa, die in 14 Beiträgen von insgesamt 37 Beiträgen über europäische Länder besprochen werden). Die Länder Subsahara-Afrikas sind mit 13 Beiträgen gut vertreten; Lateinamerika kommt auf 8 Beiträge, nordafrikanische und arabische Länder sowie die Länder Nordamerikas sind seltener ver-

treten. Regionaler Bezug und inhaltliche Ausrichtung der Beiträge spiegeln die Entwicklungen der Nachfrage nach Deutsch und institutionelle und akademische Entwicklungen. Thematisiert werden dabei die Herausforderungen in der Germanistik und curriculare Änderungswünsche, vollzogene Anpassungen und weitere Entwicklungszwänge der Germanistik, des Germanistikstudiums und der Deutschlehrerbildung vor Ort – meistens aus deutscher Sicht, sehr häufig aus der Feder bzw. Tastatur von DAAD-Lektoren und -Lektorinnen und deutschen (Gast-)Dozenten und -Dozentinnen, seltener aus der Sicht von örtlichen Vertretern und Vertreterinnen der Germanistik. Und unzweifelhaft boten die 1990er Jahrgänge insbesondere für die landeskundlich-kulturwissenschaftliche Ausrichtung des Fachs mit Auslandsperspektive wichtige Diskursmomente. Meistens mit Schwerpunkt auf spezifische Regionen der Welt und oft kontrastiv angelegt werden kulturelle Unterschiede und damit verbundene interkulturelle Herausforderungen bearbeitet (z.B. 20[5]).

InfoDaF war in dieser Dekade für jemanden wie mich, die noch nicht über ein breites internationales Netzwerk verfügte, das zentrale Fachfenster in die Welt. Die Beiträge informierten über Fragen der auswärtigen Sprach- und Kulturpolitik, örtliche universitäre Strukturen, Aufbau von Studiengängen mit Deutsch, Zahlen über die Entwicklungen von Angebot und Nachfrage (zur Erinnerung: Es gab damals die groß angelegten Datenerhebungen des Netzwerks Deutsch noch nicht), Besonderheiten aus historischer und regionaler Perspektive und sehr viel „Interkulturelles“, zum Beispiel reflektierten deutsche Lektoren und Lektorinnen über Fremdheits-erfahrungen und Lehrerfahrungen im Ausland. Für Studierende und Absolventen und Absolventinnen mit beruflichen Ambitionen für DAAD-Lektorate und andere Formen der Arbeit mit DaF im Ausland, aber auch als Quelle von Informationen für den internationalen wissenschaftlichen Austausch war *InfoDaF* damals alternativlos. Besonders erinnernswert und grundsätzlich immer noch aktuell ist meines Erachtens der einen Kontrapunkt setzende Beitrag von Krumm (1996) in Heft 23(5). Hier fallen kritische und mahnende Worte, curriculare und fachliche Entwicklungen in der Deutschlehrausbildung in der Welt (hier v.a. an Entwicklungen in Ländern in Mittel- und Osteuropa aufgezeigt) nicht qua Transfer von Konzepten, Modellen, Materialien und Personal aus deutschsprachigen Ländern anzustoßen oder zu unterstützen, die den regionalen Bedarfen und Verhältnissen nicht entsprechen. Allen Mitwirkenden von aktuellen Programmen wie DLL (Goethe-Institut) und Dhoch3 (DAAD) – und dabei schließe ich mich als Verantwortliche und Autorin eines Moduls von Dhoch3 explizit ein – sei die erneute Lektüre des Beitrags empfohlen.

4 Der Einzug von neuen Technologien in *InfoDaF*

Der Einzug des Computers in das Berufsleben hinterließ – parallel zu den sich entwickelnden Technologien – in *InfoDaF* erste Spuren, so befasst sich ein ganzes Sonderheft mit (vorhandener) Software zum Deutschlernen (19[2]) und immer wieder gibt es Einzelbeiträge, zum Beispiel zu Hypertext (17[1], 24[5]), computergestützten Übungen und multimedialen Selbstlernangeboten (20[1], 23[1], 23[6], 25[5]) sowie zum Thema Internet (25[6]). Heft 25(1) ist insgesamt unterschiedlichen Aspekten des computergestützten Deutschlernens (bzw. CALL als modischem Akronym für *computer assisted language learning*) und möglichen Einsatzszenarien für Sprach- und Landeskundelerlern gewidmet. Hier ist noch viel von CD-ROMs die Rede, die zum Beispiel Lehrwerken beigegeben oder käuflich als Medium für das Selbstlernen erworben werden konnten; auch die wachsenden und antizipierten Möglichkeiten durch das Internet finden hier Niederschlag. Kritik am Erreichten und Wünsche und Vorschläge für die weitere technologische Entwicklung werden geäußert. In Heft 25(1) findet sich der Beitrag von Rösler (1998), in dem die medialen Innovationen und damit verbundenen didaktischen Entwicklungen breiter reflektiert wurden. Dieser Beitrag kann in seinen Grundargumenten heute noch Aktualität beanspruchen, unter anderem werden lerntheoretische Fundierungen (damals gerade in der Diskussion: Konstruktivismus, s.u.) hinterfragt und Rösler macht klar, dass technologischer Fortschritt auch didaktischen Rückschritt bedeuten kann.

5 Zweitsprachenerwerbsforschung in *InfoDaF*: nachlaufende Entwicklungen

Die Spracherwerbsforschung und Spracherwerbstheorien spielten insgesamt in *Info DaF* in den 1990er Jahren keine große Rolle. DaF in Deutschland war wenig angeschlossen an die internationale SLA-Forschung, lerntheoretische Strömungen wurden vor allem im Austausch mit fremdsprachendidaktischen Nachbardisziplinen aufgegriffen. So publizierte Heft 23(5) mit Wolff (1996) einen der Schlüsselbeiträge der Integration konstruktivistischer Lerntheorien in die Fremdsprachendidaktik, die insbesondere dem Konzept der Lernerautonomie großen Aufwind brachten. Der im letzten Jahrgang der Dekade in Heft 26(5) publizierte Beitrag von Henrici (1999) jedoch mahnte mehr empirische Forschung als Notwendigkeit der akademischen Weiterentwicklung und Konsolidierung des Fachs an und stellte eine Vielzahl an Entwicklungsoptionen, offenen Forschungsfragen und forschungsmethodischen Herausforderungen zusammen. Aus heutiger Perspektive lässt sich sagen, dass die damit inhärent gestellte Forderung nach einer empirischen Wende

im Fach insbesondere durch Qualifikationsarbeiten im Zusammenhang mit einer Promotion und auch (in Ansätzen) die hierfür notwendige Stärkung der forschungsmethodischen Ausbildung mittelfristig umgesetzt wurden. Wie stark aber empirische Forschungsergebnisse der L2-Erwerbsforschung in ihrer Breite und Tiefe imstande sind, grundlegende Anwendungsfelder des Lehrens und Lernens der L2 Deutsch zu beeinflussen, ist heute noch umstritten. Dieses möchte ich an einem Beispiel etwas vertiefen.

Die Bitte des Koordinationsteams des Jubiläumshefts umzusetzen, ein in *Info DaF* dieser Dekade behandeltes fachliches Thema für die Jubiläumsausgabe aufzugreifen, ist angesichts der im Vorangegangenen geschilderten Breite der Beiträge kein einfaches Unterfangen. Mein Fachinteresse, zur (empirischen) L2-Erwerbsforschung im Bereich DaF beizutragen, wurzelt unter anderem in Entwicklungen der internationalen, vor allem englischsprachigen Zweitsprachenerwerbsforschung, die in den 1980er und 1990er Jahren erst begannen, im Bereich DaF aufgegriffen zu werden. Die L2-Erwerbsforschung fand folglich in der mir zugeordneten Dekade von *InfoDaF* keinen großen Niederschlag. Doch fanden gerade in den 1990er Jahren entscheidende Entwicklungen in der internationalen SLA-Forschung statt. Hier möchte ich insbesondere die Weiterentwicklungen von Input-, Output- und Interaktionshypothesen (s. zusammenfassend Long 1996), Ergänzung durch die Aufmerksamkeitshypothese (Schmidt 1990) und die empirische Fundierung kognitiv-interaktionistischer Ansätze zur Erklärung des L2-Erwerbs hervorheben. Diese Ansätze tragen wesentlich zur Unterstützung von Unterrichtsprinzipien wie Lernerorientierung, Lernerautonomie, Interaktionsorientierung und Handlungsorientierung bei (vgl. aus heutiger Sicht Kniffka/Riemer 2022). Lernte ich die Grundzüge der Zweitsprachenerwerbsforschung und ihre Bedeutung für die Fremdsprachendidaktik im Allgemeinen und für DaF im Besonderen während meines Magisterstudiums vor allem mithilfe Knapp-Potthoff/Knapp (1982) und Henrici (1986), so konnte ich im Rahmen meiner Forschungsarbeit und erster eigener Lehrveranstaltungen in den 1990er Jahren auf die erste Auflage der *Einführung in die Sprachlehrforschung* von Edmondson/House (1993) und auf damals in Erstauflage publizierte englischsprachige Einführungen (u. a. Lightbown/Spada 1993) und Monographien zurückgreifen. Unvergessen ist meine Ehrfurcht, als ich das erste Mal das voluminöse Hauptwerk von Ellis (1994) in der Hand hielt. Die Vielfalt der Spracherwerbsforschung und ihrer Erklärungsansätze war bis dahin nur ansatzweise im Fach DaF angekommen – und meines Erachtens spüren wir bis heute die Auswirkungen zeitlich nachgelagerter oder fehlender grundlegender Auseinandersetzung mit Forschungsergebnissen und ihrer Bedeutung für den Sprachunterricht im Allgemeinen und DaF/DaZ-Unterricht im Besonderen.

So eröffnete der im Rahmen der FaDaF-Jahrestagung 2021 von Winfried Thielmann gehaltene Plenarvortrag „Mozart für Anfänger“ (abgedruckt in *InfoDaF*

48[6]) mit Thesen zur Relevanz der Erwerbssequenzforschung eine heftige Kontroverse, die neben unmittelbarer Tagungskommunikation auch schriftlich geführt wurde.¹

Dass es für spezifische grammatische Bereiche für die zu erwerbende Sprache Deutsch unabhängig von Alter, L1 und Lernumgebung unveränderliche Erwerbssequenzen gibt, ist mit Verweis auf die L1- und L2-Erwerbsforschung heutzutage grundsätzlich unbestritten. Der Anspruch auf Reichweite und Erklärungsstärke bezüglich Forschungsergebnissen hatte aber im deutschen Fachdiskurs der 1980er Jahre eine heftige Debatte zwischen Vertretern der deutschen linguistischen Zweitspracherwerbsforschung und der sich gerade als akademisches Fach konstituierenden deutschen Sprachlehr- und -lernforschung ausgelöst, welche Forschung und welche Theoreme (z.B. linguistische Universalgrammatik und Identitätshypothese vs. Faktorenkomplexion) für den Fremdsprachenunterricht von zentraler Bedeutung seien. In den 1990er Jahren wurde eine Fortführung der Kontroverse, als neue Forschungsergebnisse (insbesondere die *Teachability*-Hypothese, später erweitert zur *Processability Theory*, s. Pienemann 1998) bekannt wurden, möglicherweise schlicht vermieden; im Bereich DaF (auch und v.a. in den nicht deutschsprachigen Ländern) dominierte weiter eine weniger psycholinguistisch orientierte Linguistik, die vielfach kontrastiv arbeitete und sich vor allem für die Erforschung der Komplexität der sprachlichen Gegenstände interessierte, um auf dieser Basis gegebenenfalls zu sprachdidaktischen Einsichten zu gelangen.

InfoDaF hat in den 1990er Jahren zur Diskussion um die Relevanz von spracherwerbsbezogenen Forschungsergebnissen für die Sprachdidaktik nur wenige und wenig beachtete Beiträge publiziert bzw. höchstwahrscheinlich angebotsbedingt publizieren können. Bemerkenswert sind aus heutiger Sicht aber die Beiträge von Sadownik/Vogel (1991) in Heft 18(2) und Rothenhäusler/Ulrich (1994) in Heft 21(1). Bezüglich des Erwerbs der deutschen Negation durch polnische DaF-Schüler und -Schülerinnen können Sadownik/Vogel (1991) die Gültigkeit von Erwerbssequenzen bestätigen, die durch die L1-Erwerbsforschung ermittelt wurden – und zugleich die Ineffektivität von Übungen und Korrekturen aufzeigen. In ihren Schlussfolgerungen für den Fremdsprachenunterricht wird eine „radikale Konsequenz“ ins Spiel gebracht (aber nicht weiter ausgeführt), „daß bestimmte, zur Kerngrammatik gehörende Sprachstrukturen nicht explizit gelehrt zu werden brauchen“ (ebd.: 167). Rothenhäusler und Ulrich (1994) nehmen unterrichtspraktische Beobachtungen zum Ausgangspunkt ihrer korpusanalytischen Studie, wonach Lernende eines ausgangssprachlich heterogenen Intensiv-Anfängerkurses „gelernte“ Strukturen in freien

1 S. <https://www.alm.uni-jena.de/index.php/component/content/category/71-aktuelle-debatte?Itemid=101> (18.02.2023) mit Beiträgen von Hermann Funk, Winfried Thielmann und Marion Grein.

Produktionen nicht anwenden. Zur Erklärung dieser Beobachtungen wird die *Teachability*-Hypothese von Pienemann aufgegriffen und in Grundzügen bestätigt – und dann wird für die (vorsichtige) Anpassung der grammatischen Progression und (noch etwas versteckt) für mehr Fehlertoleranz in spezifischen Bereichen plädiert (z.B. Fehler bei Verbzweitstellung erst nach Erwerb der Satzklammer korrigieren, „[k]eine Energie sollte auf die Adjektivdeklinaton verschwendet werden“, Rothenhäusler/Ulrich 1994: 101). Spuren psycholinguistischer Skepsis an der Lernbarkeit bestimmter Grammatikstrukturen finden sich dagegen weniger in den Beiträgen von Meinert (1990) in Heft 17(1) zu Lern- und Lehrproblemen der deutschen Adjektivflexion mit ausführlichen Didaktisierungsvorschlägen und Umsetzungen in DaF-Lehrwerken sowie Völzing (1995) in Heft 22(5), der, die Besonderheiten der deutschen Grammatik im Bereich der Satzgliedstruktur aufgreifend, für expliziten Grammatikunterricht plädiert. Henrici (1999: 436) erwähnt die Erwerbssequenzforschung beiläufig und stuft sie als zu punktuell ein, was „noch keine grundlegenden Veränderungen zur Modifizierung der unterrichtlichen Progression zulässt“.

Erst um und nach der Jahrtausendwende wurden weitere Forschungsbeiträge bekannt (darunter besonders prominent die DiGS-Studie, s. Diehl et al. 2000), die weiteren Zweifel an der Lehr-/Lernbarkeit der komplexen deutschen Kerngrammatik (hier: Satzmodelle, Verbkonjugation, Kasus) begründeten und Belege für die Wichtigkeit des Erwerbs sogenannter Chunks lieferten. Thielmanns Vortrag zieht 2021 aus der Erwerbssequenzforschung und dabei insbesondere der *Teachability*-Hypothese grundlegende Konsequenzen für die Sprachvermittlung, unter anderem auch für die Lehrwerkentwicklung. Seine Ausführungen und Wertungen lösten bereits auf der Tagung und unmittelbar danach heftige Gegenreaktionen aus, die die Eignung von Erwerbssequenzen als Grundpfeiler für grammatische Progressionen zurückwiesen (Funk 2021). Funk erinnert in seiner Antwort aber auch – und, wie ich finde, sehr zu Recht – an eine der didaktischen Hauptkonsequenzen, auf die bereits die Vertreter und Vertreterinnen der DiGS-Studie hingewiesen hatten: ein grundlegend notwendiges verändertes Fehlerverständnis bzw. die Notwendigkeit viel größerer Fehlertoleranz in Bezug auf lernersprachliche mündliche und schriftliche Produktionen im Sprachunterricht. Wenn aber zum Beispiel auf der B1-Stufe für die deutsche Sprache noch kein ausdifferenziertes Kasussystem aus psycholinguistischer Perspektive erwerbbar und damit als Kompetenzerwartung zu fordern ist, dann bedeutet das meines Erachtens nicht, dass – einem fehlgeleiteten Prinzip literaler Bildungsgesellschaften folgend – alles schriftlich Dargebotene auch von Lernenden verstanden, folglich erklärt werden müsse. Möglicherweise hat sich die Sprachdidaktik (zu) lange an den kognitiven Lernmöglichkeiten linguistisch geschulter (internationaler) Germanistikstudierender orientiert. Es wäre meines Erachtens eine spracherwerblich begründete didaktische Konsequenz, dass zum Beispiel Kasusfehler jeglicher Art in frühen Lernstadien keinen Anlass für explizite

Korrektur und Kompetenzbewertung darstellen. In solchen Umsetzungen könnte mehr Spreng- und Innovationskraft, inklusive Auswirkungen auf Bewertungssysteme, liegen, die echten Kompetenzmöglichkeiten und nicht unbegründeten Kompetenzerwartungen entsprechen. Sprachtoleranz statt falsch verstandener Sprachbewusstheit könnte mehr Freiräume für sprachliches Handeln, Mehrsprachigkeit und weniger Angst (vor Fehlern, Fehlerkorrektur, schlechten Noten, bewertenden Lehrpersonen, letztlich vor der als „schwer“ wahrgenommenen Zielsprache Deutsch) im Sprachunterricht eröffnen.

Wir hätten solche und andere Diskussionen um die Reichweite und Praxisrelevanz von Forschungsergebnissen aus der L2-Erwerbsforschung schon in den 1990er Jahren intensiver für die L2 Deutsch führen sollen. Die Zielsprache Deutsch stellt – deutlich anders als dies in der Hauptferenzsprache der internationalen SLA-Forschung, nämlich der Zielsprache Englisch, der Fall ist – hinsichtlich ihrer flexionsbetonten Morphosyntax sehr komplexe Lerngegenstände bereit, die sprachwissenschaftlich unterschiedlicher Theoriebildung unterliegen (auch dies verdeutlicht Thielmann 2021) und die nach und nach durch Lernende implizit oder explizit erschlossen werden müssen. Es gilt weiter, für ein Fehlerverständnis zu werben, das aber viel konkreter auf spezifische sprachliche Gegenstände bezogen und nicht nur als sehr allgemeines Unterrichtsprinzip aufgegriffen wird – wonach spezifische grammatische Fehler eher auf Lernfortschritt denn auf Lernprobleme verweisen.

Literatur

- Blei, Dagmar (1997): „Deutsch als Fremdsprache in der DDR. Ein Beitrag zur Fach- und Wissenschaftsgeschichte“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 24(6), 780–795.
- Diehl, Erika; Christen, Helen; Leuenberger, Sandra; Pelvat, Isabelle; Studer, Thérèse (2000): *Grammatikunterricht – alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitspracherwerb Deutsch*. Tübingen: Niemeyer.
- Edmondson, Willis; House, Juliane (1993): *Einführung in die Sprachlehrforschung*. Tübingen: Francke.
- Ehlich, Konrad (1994): „Deutsch als Fremdsprache – Profilstrukturen einer neuen Disziplin“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 21(1), 3–24.
- Ehlich, Konrad (1999): „Alltägliche Wissenschaftssprache“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 26(1), 3–24.
- Ellis, Rod (1994): *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- FaDaF (1991): „Deutsch als Fremdsprache in Deutschland – Positionspapier des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache (FaDaF)“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 18(4), 443–445.
- Funk, Hermann (2021): *Die Sprachdidaktik muss umkehren – oder auch nicht!* Online: <https://www.alm.uni-jena.de/index.php/component/content/article?id=83:die-sprachdidaktik-muss-umkehren-oder-auch-nicht&catid=69:statements&Itemid=101> (05.01.2023).
- Helbig, Gerhard; Götz, Lutz; Henrici, Gert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2001): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. 2 Bde. Berlin, New York: De Gruyter.

- Henrici, Gert (1986): *Grundlagen für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (und anderer Fremdsprachen)*. Paderborn: Schöningh.
- Henrici, Gert (1999): „Empirische Forschung und Sprachpraxis im Fach Deutsch als Fremdsprache. Zur Notwendigkeit und Nützlichkeit einer engen Partnerschaft“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 26(5), 432–440.
- Henrici, Gert; Koreik, Uwe (Hrsg.) (1994): *Deutsch als Fremdsprache. Wo warst Du, wo bist Du, wohin gehst Du?* Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Knapp-Potthoff, Annelie; Knapp, Karlfried (1982): *Fremdsprachenlernen und -lehren. Eine Einführung in die Didaktik der Fremdsprachen vom Standpunkt der Zweitsprachenerwerbsforschung*. Stuttgart u.a.: Kohlhammer.
- Kniffka, Gabriele; Riemer, Claudia (2022): „Methodisch-didaktische Prinzipien für die Sprachvermittlung und Sprachförderung DaF und DaZ – mehr Synergien als Unterschiede?“. In: *Deutsch als Fremdsprache* 59(3), 131–141.
- Krumm, Hans-Jürgen (1996): „Was kann das Fach Deutsch als Fremdsprache in den deutschsprachigen Ländern zur Entwicklung der Deutschlehrerbildung außerhalb des deutschen Sprachraums (nicht) beitragen?“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 23(5), 523–540.
- Lightbown, Patsy M.; Spada, Nina (1993): *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Long, Michael H. (1996): „The role of the linguistic environment in second language acquisition“. In: Ritchie, William C.; Bhatia, Tej K. (Hrsg.): *Handbook of Second Language Acquisition*. New York: Academic Press, 413–468.
- Meinert, Roland (1990): „Die deutsche Adjektiv-Flexion: ein Lern- und Lehrproblem?“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 17(1), 21–45.
- Pienemann, Manfred (1998): *Language processing and second language development: Processability theory*. Amsterdam, Philadelphia: Benjamins.
- Rösler, Dietmar (1998): „Autonomes Lernen? Neue Medien und ‚altes‘ Fremdsprachenlernen“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 25(1), 3–20.
- Rothenhäusler, Rainer; Ulrich, Andreas (1994): „Kommst Du mit nach Mensa? Welche grammatischen Strukturen werden im Anfängerunterricht DaF tatsächlich erworben?“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 21(1), 96–101.
- Sadownik, Barbara; Vogel, Thomas (1991): „Natürliche Erwerbsprozesse im Fremdsprachenunterricht. Der Erwerb der deutschen Negation durch polnische Schüler“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 18(2), 159–168.
- Schmidt, Richard W. (1990): „The role of consciousness in second language learning“. In: *Applied Linguistics* 11, 129–158.
- Thielmann, Winfried (2021): „Mozart für Anfänger? Zum Verhältnis von Sprachdidaktik, Spracherwerbsforschung und Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 48(6), 648–670.
- Völzing, Paul-Ludwig (1995): „Grammatik im fremdsprachlichen Unterricht. Wieviel Grammatik brauchen Lehrer und Schüler?“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 22(5), 509–527.
- Wolff, Armin; Eggers, Dietrich; Ehnert, Rolf; Kirsch, Klaus (1997): „Deutsch als Fremdsprache und der Studienstandort Deutschland. Entwicklungslinien des Faches aus der Sicht (s)eines Verbandes“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 24(5), 339–586.
- Wolff, Dieter (1996): „Kognitionspsychologische Grundlagen neuerer Ansätze in der Fremdsprachendidaktik“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 23(5), 541–560.

Biographische Angaben

Claudia Riemer

ist seit 2002 Professorin für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Universität Bielefeld. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich der Sprachlehr- und -lernforschung, Fremd-/Zweitsprachendidaktik und empirischer Forschungsmethodologie.