

GRUNDLAGEN DER GERMANISTIK

Herausgegeben von Michael Elmentaler, Julia Weitbrecht,
Claudia Wich-Reif, Stefan Willer und Doren Wohlleben

Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Eine Einführung

von

Hans-Werner Huneke

und

Wolfgang Steinig

7., völlig neu bearbeitete und wesentlich erweiterte Auflage

ERICH SCHMIDT VERLAG

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

Weitere Informationen zu diesem Titel finden Sie im Internet unter
<http://www.esv.info/978-3-503-24348-8>

Umschlagabbildung unter Verwendung der Bilder
„schoolgirls“, Copyright: Elenathewise; „Tutor assisting mature student in library“,
Copyright: Monkey Business und „Teacher explaining to schoolchildren the task“
Copyright: Kristian Sekulic (alle Fotolia)

1. Auflage 1997
2. Auflage 2000
3. Auflage 2002
4. Auflage 2005
5. Auflage 2010
6. Auflage 2013
7. Auflage 2026

ISBN 978-3-503-24348-8 (gedrucktes Werk)
ISSN 0533-3350

Alle Rechte vorbehalten.

© 2026 Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG
Genthiner Straße 30 G, 10785 Berlin, info@ESVmedien.de, www.ESV.info

Die Nutzung für das Text und Data Mining ist ausschließlich dem
Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG vorbehalten.
Der Verlag untersagt eine Vervielfältigung gemäß § 44b UrhG ausdrücklich.

Satz: L101, Fürstenwalde
Druck: docupoint, Barleben

Inhaltsverzeichnis

Vorwort zur siebten Auflage	9
1. Grundlagen	13
1.1 Erstsprache, Zweitsprache, Fremdsprache	13
1.2 Bilinguale Kompetenzen	17
2. Die Lernenden	25
2.1 Alter	26
2.2 Einstellung und Motivation	34
2.3 Sprachlerneignung	38
2.4 Lerntypen, Lernstile, Lernstrategien	40
2.4.1 Lerntypen	41
2.4.2 Lernstile	42
2.4.3 Lernstrategien	45
3. Theorien zum Zweitspracherwerb	52
3.1 Behaviorismus und Kontrastive Analyse	52
3.2 Die nativistische Spracherwerbstheorie	57
3.3 Kognitivistische Lerntheorien	61
3.3.1 Kognitivismus	62
3.3.2 Konnektionismus	64
3.3.3 Konstruktionsgrammatik und Gebrauchsorientierung	68
3.4 Sozialer Konstruktivismus	70
3.5 Lernaltersprachen	73
4. Deutsche Sprache und Kultur aus kontrastiver Perspektive	84
4.1 Stellung und Verbreitung des Deutschen	84
4.2 Varietäten des Deutschen	89
4.3 Merkmale der deutschen Standardsprache	98
4.3.1 Generelle Charakteristik des Deutschen	99
4.3.2 Phonetik und Phonologie	101
4.3.3 Morphologie und Wortbildung	103
4.3.4 Syntax	106
4.3.5 Lexik	108
4.3.6 Pragmatik und Gespräche	109
4.3.7 Textlinguistik	112
4.3.8 Rechtschreibung	114
4.4 Landeskunde/Kulturstudien	117
4.4.1 Kulturvergleichende und soziologische Modelle	120

4.4.2	Fremdbilder, Selbstbilder und Handlungsoptionen	129
4.4.3	Interkulturelle Begegnungen und Konflikte	136
4.4.4	Didaktik	141
4.5	Literaturdidaktik	152
4.5.1	Warum Literatur lesen?	153
4.5.2	Welche Literatur lesen?	159
4.5.3	Literatur im Unterricht	172
5.	Unterricht	177
5.1	Sprachliche Lernwelten	177
5.1.1	Traditioneller Fremdsprachenunterricht und ungesteuerter Erwerb	177
5.1.2	Fremdsprachenunterricht mit authentischer Kommunika- tion?	182
5.1.3	Bilinguale schulische Erziehung	183
5.1.4	Deutsch als Zweitsprache an deutschen Schulen	187
5.1.5	Lernen zu zweit	191
5.1.6	Zuerst nur zuhören	195
5.1.7	Ist Instruktion notwendig?	198
5.1.8	Sprachen lernen in der digitalen Welt	200
5.2	Sprachliche Grundfertigkeiten	203
5.2.1	Lesen	205
5.2.2	Hören	212
5.2.3	Schreiben	216
5.2.4	Sprechen	223
5.2.4.1	Aufmerksamkeit	224
5.2.4.2	Mut	227
5.2.5	Sprachmittlung und Mediation	229
5.3	Sprachliche Fähigkeiten	234
5.3.1	Aussprache	234
5.3.1.1	Was ist Aussprache?	235
5.3.1.2	Norm und Variation: Welche Aussprache?	237
5.3.1.3	Fremdsprachenangst	239
5.3.1.4	Ziele	239
5.3.1.5	Hinweise für den Unterricht und Übungsformen ...	241
5.3.2	Wortschatz	245
5.3.2.1	Was ist ein Wort?	246
5.3.2.2	Wörter in zwei Sprachen	248
5.3.2.3	Wörter im mentalen Lexikon	249
5.3.2.4	Schlussfolgerungen für den Unterricht	252
5.3.3	Grammatik im Unterricht DaF und DaZ	254
5.3.3.1	Wozu Grammatik im Fremdsprachenunterricht? ...	255
5.3.3.2	Welche Grammatik für DaF und DaZ?	258
5.3.3.3	Welche unterrichtlichen Zugriffe sind geeignet?	264

5.4	Globale Methodenkonzeptionen – Beispiel Lehrwerke	269
5.4.1	Die Grammatik-Übersetzungs-Methode	270
5.4.2	Die audiolinguale/audiovisuelle Methode	273
5.4.3	Der kommunikativ-pragmatische Ansatz	276
5.4.4	Interkultureller Ansatz	280
5.4.5	Methodische Ausdifferenzierungen	284
5.5	Medien	291
5.6	Digitale Medien im DaF- und DaZ-Unterricht	296
5.6.1	Digitale Werkzeuge und Ressourcen	297
5.6.2	Digitale Lehr- und Lernmittel	300
5.6.3	Digitale Medienkompetenz für DaF und DaZ	303
5.7	Übungen, Aufgaben und die Selbständigkeit der Lernenden	307
5.8	Korrektives Feedback	312
5.8.1	Fehler im Fremd- und Zweitsprachenunterricht	312
5.8.2	Kompetenzfehler und Performanzfehler	314
5.8.3	Korrekturhandlungen	316
5.8.4	Korrekturen im Fremdsprachenunterricht	319
5.9	Testen	321
5.9.1	Ziele	322
5.9.2	Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER)	323
5.9.3	Messfehler	326
5.9.4	Formen von Testaufgaben	328
5.9.5	Rückwirkungen von Tests auf den Unterricht	332
6.	Die Lehrenden	335
6.1	Überzeugungen und subjektive Theorien	336
6.2	Prototypische Unterschiede zwischen DaF- und DaZ-Lehrkräften	341
7.	Anhang	350
7.1	Exemplarische Unterrichtssituationen	350
7.1.1	Primarstufe	352
7.1.3	Sekundarstufe DaZ	356
7.1.4	Studierende der Germanistik im Ausland	361
7.1.5	Sprachbildung Pflege	363
7.2	Auswahl nützlicher Arbeitsmittel für den Unterricht	369
	Literaturverzeichnis	373
	Stichwortverzeichnis	421

Vorwort zur siebten Auflage

In dieser siebten Auflage haben wir die inhaltliche Ausrichtung unserer Einführung geändert und den Titel angepasst. Neben Deutsch als Fremdsprache wird nun auch Deutsch als Zweitsprache behandelt.

Bisher waren diese beiden Bereiche recht klar voneinander getrennt. Sie lassen sich beispielhaft so charakterisieren:

Französische, chinesische oder türkische Kinder, Jugendliche und Erwachsene lernen Deutsch als Fremdsprache (DaF) im Unterricht an weiterführenden Schulen, an Hochschulen oder Sprachinstituten in ihren Heimatländern. Ausländische Kinder, Jugendliche oder Erwachsene, die zugewandert sind, lernen dagegen Deutsch als Zweitsprache (DaZ) in Deutschland, Österreich oder der Schweiz: beim Einkaufen, auf dem Spielplatz, im Sportverein, in der Kita, in der Schule oder im Deutschkurs, also ungesteuert in der alltäglichen Kommunikation mit Deutschsprachigen, aber auch didaktisch gesteuert.

Aber diese bisher sinnvolle Trennung ist im Alltag immer weniger aufrechtzuerhalten, denn die Lernenden sind immer mobiler geworden. DaF-Lernende nehmen an Austauschprogrammen teil, reisen nach Deutschland, Österreich oder in die Schweiz, arbeiten oder studieren dort eine Zeitlang, leben in deutschsprachigen Familien und lernen in den unterschiedlichsten Situationen ungesteuert Deutsch. Manche bleiben, andere kehren in ihre Heimatländer zurück und behalten einen Bezug zum Gastland. Auf der anderen Seite kommen Fachkräfte, Familienangehörige oder Flüchtlinge, manchmal mit keinen oder nur rudimentären Deutschkenntnissen, und beginnen ungesteuert Deutsch zu lernen, um im Alltag, im Beruf oder in der Schule zurechtzukommen. Gleichzeitig besuchen sie Sprach- und Integrationskurse oder nutzen online verfügbare Lernprogramme. Beide Gruppen überschneiden sich immer mehr. Neben didaktisch strukturierten Lernangeboten kommunizieren sie auch im Alltag in der neuen Sprache, und nicht selten tun sie das in mehr- oder vielsprachigen Lebenszusammenhängen.

Die grundlegenden Lernprozesse beim Erwerb einer anderen Sprache unterscheiden sich in vielen Bereichen kaum. In den Theorien zum Zweitspracherwerb wird selten danach gefragt, ob Lernende eine andere Sprache im Unterricht oder „auf der Straße“ erworben haben. Die kognitiven Prozesse beim Erwerb hängen eher vom Alter der Lernenden als von der Lernsituation ab. In anderer Hinsicht unterscheiden sich DaF- und DaZ-Lernsituationen aber doch: Während es sich bei DaF-Lernenden häufig um ältere Schülerinnen und Schüler aus bildungsbewussten Elternhäusern handelt, die ein relativ homogenes Bild abgeben, sind DaZ-Lernende in ihrer Altersstruktur wie auch in ihrer kulturellen und sozialen Prägung sehr vielfältig. Entsprechend unterschiedlich ist ihr Lerninteresse. Während für die einen die Schriftkultur und auch die schulische Bildungssprache einen

hohen Stellenwert haben, steht für die anderen die Handlungsfähigkeit im beruflichen, sozialen und privaten Alltag im Mittelpunkt.

Der Bezug zur deutschen Standardsprache bleibt zwar in beiden Bereichen grundsätzlich erhalten. Im DaZ-Unterricht wird es aber notwendig sein, stärker auf Varianten im mündlichen Sprachgebrauch einzugehen, da die Lernenden in der deutschsprachigen Lebenswelt auf regional und sozial bedingte Abweichungen von der standardsprachlichen Norm treffen. Das gilt es zu berücksichtigen. Um aber ein mögliches Missverständnis gleich zu Beginn auszuräumen: Wenn wir uns mit phonetischen, phonologischen, morphologischen, syntaktischen, lexikalischen, pragmalinguistischen, textlinguistischen Merkmalen der deutschen Sprache befassen, so ist damit nicht der Versuch verbunden, auf wenigen Seiten ein auch nur annähernd vollständiges Bild zu vermitteln. Vielmehr sollen exemplarisch diejenigen Merkmale kurz beleuchtet werden, die für das Deutsche charakteristisch sind und die erfahrungsgemäß den meisten Lernenden Probleme bereiten.

Hinsichtlich der Unterrichtsmethoden werden sich zwischen dem Lernen innerhalb und außerhalb der deutschsprachigen Länder zum Teil größere Unterschiede ergeben. Dies hängt vor allem damit zusammen, dass DaF-Lernende im Ausland in vielen Fällen nur einen medial vermittelten Zugang zur deutschen Sprache haben können, während im DaZ-Unterricht oft stärker auch auf Mündlichkeit und einen erfahrungsorientierten Unterricht gesetzt werden kann, der die deutsche Sprachwirklichkeit situativ und kommunikativ einbezieht.

Die Lehrkräfte unterscheiden sich vor allem in ihrer fremdsprachlichen Kompetenz. Während DaF-Lehrkräfte im Ausland oft selbst Deutsch als Fremdsprache an einer Schule oder Hochschule im eigenen Land gelernt haben, sind DaZ-Lehrkräfte häufig Muttersprachler, die die verschiedenen Herkunftssprachen ihrer Lernerinnen und Lerner nicht beherrschen. Daraus ergeben sich Vor- und Nachteile für beide Seiten. Und während DaF-Lehrkräfte bei Verständigungsproblemen meist auf die allen gemeinsame Muttersprache zurückgreifen können, sind DaZ-Lehrkräfte oft gezwungen, ohne solche Hilfen auszukommen. Manchmal ist Englisch in Sprachkursen mit internationaler Zusammensetzung eine gemeinsame Verständigungssprache. Auf die Situation der Lehrkräfte gehen wir im letzten Kapitel ein.

Wir haben alle Kapitel aktualisiert, aber auch – neben der DaZ-Perspektive – um Aspekte erweitert, die in den 13 Jahren seit der letzten Auflage in den Fokus von Forschung und Lehre gerückt sind.

Das mediale Lernen mit digitalen Mitteln hat sich in dieser Zeit stark verändert. Interaktive Lernmodule, Sprachlern-Apps und künstliche Intelligenz haben die didaktischen Möglichkeiten des Fremdsprachenunterrichts enorm erweitert. Neben Präsenzunterricht wird zunehmend auch Online-Unterricht angeboten, sodass Ort und Zeit des Lernens individuell gewählt werden können.

Es ist auch verstärkt auf die Auswirkungen des Fremdsprachenlernens auf die Identität der Lernenden und den Einfluss von Familie, Peergroup und Milieu einzugehen, d. h. auf die Bedeutung von Zwei- oder Mehrsprachigkeit für die/den Einzelnen und für die Gesellschaft.

Schließlich geht es auch um die Stellung des Deutschen in der Welt, das in den letzten Jahren zunehmend auch in der Konkurrenz zu anderen Fremdsprachen steht. Wir sind überzeugt, dass ein motivierender und lernwirksamer Sprachunterricht einen wesentlichen Beitrag dazu leisten kann, das Erlernen der deutschen Sprache attraktiv zu machen – im Ausland wie im Inland.

Wir danken Simone Amorocho, Lothar Bunn, Regina Wieland und Heinz-Ewald Schiewe sehr herzlich für ihre Beiträge zu den exemplarischen Unterrichtssituationen (Abschnitt 7.1).

Die Verweise auf Quellen im Internet (URL) wurden im Mai 2026 auf ihre Aktualität überprüft.

Heidelberg/Siegen, im Frühjahr 2026

Hans-Werner Huneke
Wolfgang Steinig