

a un primo sguardo, disorientare, forse anche a causa dell'organizzazione cronologica dei saggi che si rivela essere *in primis* un espediente per creare un nesso fra i differenti 'macrotesti' (e che dà luogo, talora, a ripetizioni e salti temporali non sempre giustificabili). Di fatto, la silloge non è da intendersi tanto come lavoro unitario e organico quanto come una raccolta di 'modelli', singoli studi esemplari che, pur prediligendo ora un'impostazione più filologico-linguistica, ora un approccio più storico-letterario, cercano di volta in volta di non ridurre la prospettiva a un solo piano di indagine ma di includere anche l'analisi del contesto – storico, politico, sociale, linguistico, letterario e finanche transnazionale – in cui i singoli oggetti e aspetti o le determinate fasi dell'evoluzione culturale tedesca si inseriscono e dal quale vengono chiaramente plasmati e influenzati. In tal senso l'opera, previa una selezione mirata dei contributi, si rivela uno strumento che può essere, anche per la ricchezza di dettagli e nozioni, per l'ampia bibliografia contenuta (sebbene in alcuni casi un po' datata) e per il tono semplice e chiaro ma mai banale, di utile supporto alla didattica, così come all'approfondimento individuale su singole questioni di un universo estremamente sfaccettato come quello della cultura tedesca dai suoi albori sino alla contemporaneità.

Alessandra Goggio

Linguistica e didattica della lingua

Angela Grimm – Valentina Cristante, *Deutsch als Zweitsprache – DaZ*, Universitätsverlag Winter, Heidelberg 2022, pp. 100, € 16

Das Thema Deutsch als Zweitsprache (DaZ) hat im deutschsprachigen Raum in den letzten Jahrzehnten zunehmend an Bedeutung gewonnen und dies sowohl im öffentlichen Diskurs als auch in der Hochschuldidaktik, wo das Fach DaZ Eingang in die meisten Lehramtsstudiengänge und Sprachphilologien gefunden hat. Während andere Einführungen zu dem Thema einen primär didaktischen Schwerpunkt setzen, liegt der Fokus des vorliegenden Buches auf den typischen Erwerbsprozessen im «Zweitspracherwerb des Deutschen aus einer linguistischen Sicht» (Vorwort), wobei insbesondere auf den ungesteuerten frühkindlichen DaZ-Erwerb (Erwerbsbeginn im Alter von zwei bis vier Jahren) eingegangen wird. Als Einstieg in das Thema DaZ wurde das Buch in erster Linie für Lehramtsstudierende konzipiert. Der Band ist in der Reihe 'Kurze Einführungen in die Germanistik' (Band 28) beim Universitätsverlag Winter erschienen.

Das Buch unterteilt sich in neun Kapitel, ein Literaturverzeichnis, ein (kurzes) Glossar und ein Sachregister. Für zusätzliche Aufgaben und eine ausführliche Bibliographie zu dem Thema werden die LeserInnen auf die Homepage der Reihe (<<http://www.kegli-online.de/>>) verwiesen, wo die genannten Daten zu dem Band hoffentlich demnächst zur Verfügung gestellt werden. Die Kapitel sind sehr leserfreundlich gestaltet, was sich in einer klaren

Struktur mit einer kurzen Zusammenfassung, einer Aufgabenstellung, einer Reihe an Grundbegriffen sowie einer Liste mit weiterführender Literatur am Ende jedes Kapitels äußert.

Der Band liefert zunächst eine Abgrenzung des Themengebietes, wobei die DaZ-Forschung mit wichtigen Erkenntnissen der Mehrsprachigkeitsforschung in Verbindung gebracht wird (Kap. 1). Dabei wird der/die LeserIn zunächst mit einer Begriffsdefinition von Mehrsprachigkeit bei Kindern und mit der Unterteilung der Erwerbstypen nach Alter (simultan-bilingualer vs. sukzessiv-bilingualer Erwerb) vertraut gemacht. Das erste Kapitel dient vor allem dazu, die positiven Effekte der Mehrsprachigkeit (u.a. höhere kognitive Fähigkeiten) hervorzuheben und sich von einigen altetablierten Mythen der Mehrsprachigkeit (u.a. die doppelte Halbsprachigkeit) zu verabschieden. Typische Phänomene der Mehrsprachigkeit (u.a. Sprachkontakt, Sprachdominanz, Code-Switching und Transfer) werden – statt aus der gesellschaftlich oft vorherrschenden didaktisch-präskriptiven und defizitorientierten Sichtweise – aus einer linguistisch-deskriptiven Perspektive beleuchtet. Kapitel 2 geht auf den schulischen Erfolg der Kinder mit DaZ im deutschen Bildungssystem ein. Dabei wird hervorgehoben, dass die schlechteren Leistungen der Kinder mit Migrationshintergrund zum größten Teil durch den sozio-ökonomischen Status bedingt sind. Die institutionelle Diskriminierung beruht auf der Haltung des ‘monolingualen Habitus’ (Ingrid Gogolin, *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*, Waxmann, Münster 2008), der erst in neuerer Zeit durch die Ansicht, dass Mehrsprachigkeit ein wertzuschätzendes Kapital darstellt, langsam verdrängt wird.

Die folgenden Kapitel (Kap. 3 und 4) widmen sich den zentralen Einflussfaktoren auf den DaZ-Erwerb, d.h. dem Alter bei Erwerbsbeginn (*Age of Onset*), dem Sprachlernvermögen, dem Input und der Motivation, sowie den Theorien des Zweitspracherwerbs. Da die Autorinnen davon ausgehen, dass für frühe Zweitsprachlernende eher Parallelen zu monolingualen Kindern als zu erwachsenen Zweitsprachlernenden zu ziehen sind, werden nicht die häufig genannten Theorien des Zweitspracherwerbs (Kontrastiv-, Identitäts- und *Interlanguage*-Hypothese), sondern zwei Erklärungsansätze aus dem Erstspracherwerb, der Nativismus und der Konstruktivismus, präsentiert und für den kindlichen Zweitspracherwerb adaptiert. Die Autorinnen vertreten die konstruktivistische Position, die nicht in erster Linie das angeborene Wissen der Kinder betont, sondern die Qualität des Inputs und die Verfügbarkeit der kognitiven Verarbeitungsmechanismen in den Vordergrund stellt. Wünschenswert wäre an dieser Stelle ein Hinweis auf den Interaktionismus gewesen, der zusätzlich die große Bedeutung des Lernens in der Interaktion mit erwachsenen GesprächspartnerInnen hervorhebt.

Den Kern des Buches bilden die Kapitel 5 und 6, die sich intensiv mit der spracherwerbstheoretischen Perspektive auseinandersetzen. Empirische Studien haben gezeigt, dass Kinder mit DaZ bei geeigneten Inputbedingungen zentrale Entwicklungsschritte schneller durchlaufen als monolinguale Kinder und eine vergleichbare zielsprachliche Kompetenz erwerben können. Die Autorinnen liefern eine durchaus gelungene Darstellung des Forschungs-

standes zum kindlichen Spracherwerb auf der phonologischen, lexikalischen, morpho-syntaktischen und semantisch-pragmatischen Ebene, das Kapitel hätte aber durch einen Hinweis auf die Phasen des Spracherwerbs, d.h. von der Latenzzeit (stumme Periode) zum Nachahmen von Vorgesagtem bis zur tatsächlichen Sprachproduktion, ergänzt werden können. In Bezug auf den Wortschatzerwerb in der L2 weisen die Autorinnen darauf hin, dass Code-Switching zwar häufig als sprachliches – vor allem lexikalisches – Defizit interpretiert wird, aber tatsächlich als ein typisches Verhalten Mehrsprachiger, dessen Grund nicht zwangsläufig in einer Wortschatzlücke liegt, betrachtet werden sollte. Trotzdem bestehen auch nach längerem Kontakt im produktiven Wortschatzumfang in der L2 erhebliche Unterschiede zwischen monolingualen Kindern und frühen Zweitsprachlernenden. Die Erwerbsschritte im morphosyntaktischen Bereich sind von besonderem Interesse, da hier beträchtliche Unterschiede im Entwicklungsmuster zwischen dem frühkindlichen DaZ-Erwerb und dem erwachsenen DaZ-Erwerb festgestellt werden können. Die Entwicklung der Haupt- und Nebensatzstruktur wird im monolingualen Erwerb von Tracy (Rosemarie Tracy, *Wie Kinder Sprachen lernen und wie wir sie dabei unterstützen können*, Narr Francke Attempto, Tübingen 2007) als schrittweise Entdeckung der rechten und linken Satzklammer in Form von morphosyntaktischen Meilensteinen dargestellt, wobei sich diese Erwerbsfolge auch im frühkindlichen DaZ-Erwerb nachweisen lässt. Bei einem späten Erwerbsbeginn liegen hingegen qualitative und quantitative Unterschiede zu monolingualen Kindern vor (u.a. bei der Subjekt-Verb-Kongruenz und der Verbzweitstellung). Der Erwerb der Wortstellung scheint hier in deutlich größerem Maße von der Struktur der L1 beeinflusst zu werden.

Die abschließenden drei Kapitel (Kap. 7-9) sind stärker mit den Aufgabebereichen von Lehrpersonen im Bildungswesen verbunden. So ist Kapitel 7 der Sprachstandsdiagnostik gewidmet. Dabei wird darauf hingewiesen, dass bis heute ein Mangel an Instrumenten für den Primar- und Sekundarbereich vorliegt und pädagogische Fachkräfte für die Sprachstandsdiagnostik oft nicht ausreichend qualifiziert sind, was zur Über- und Unterschätzung von sprachlichen Fähigkeiten führen kann. Besonders wichtig ist es, dass Normen für monolinguale Kinder nicht auf Kinder mit DaZ angewendet werden dürfen und Faktoren wie das Alter bei Erwerbsbeginn und die Kontaktdauer zur untersuchten Sprache berücksichtigt werden müssen. Die Autorinnen präsentieren die Vor- und Nachteile von drei Verfahrensarten: Beobachtungs- und Schätzverfahren, Profilanalysen und normierte Testverfahren. In Kapitel 8 werden anschließend Sprachfördermaßnahmen für Kinder in Kitas und am Übergang zur Grundschule vorgestellt. Wichtig ist vor allem, dass sich die Förderziele an der natürlichen Erwerbsfolge und dem Entwicklungsstand der Kinder orientieren. Von besonderer Bedeutung bei der Sprachförderung sind zudem interaktive Modellierungstechniken seitens der Lehrperson wie Expansionen und Paraphrasierungen, bei denen die kindliche Äußerung ausgebaut oder umformuliert wird, sowie das korrektive Feedback, bei dem eine fehlerhafte Zielstruktur korrekt wiedergegeben wird. Dieses Kapitel könnte auch für DaF-Lehrende im Erwachsenenunterricht aufschlussreich sein, da

die Idee der Orientierung am konkreten Entwicklungsstand und den natürlichen Erwerbsschritten sowie das Lernen in der sprachlichen Interaktion in der jugendlichen und erwachsenen DaF-Didaktik eine noch stärkere Berücksichtigung finden sollten (s. dazu Erika Diehl – Helen Christen – Sandra Leuenberger *et al.*, *Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitspracherwerb Deutsch*, Niemeyer, Tübingen 2000). Kapitel 9 beschäftigt sich abschließend mit der Spezifischen Sprachentwicklungsstörung (SSES), die sowohl monolinguale als auch mehrsprachige Kinder betreffen kann. Die Abgrenzung zwischen Sprachauffälligkeiten aufgrund eines zu niedrigen Inputs und einer Sprachentwicklungsstörung ist besonders bei Kindern mit DaZ nicht immer leicht zu treffen.

Insgesamt liefert das Buch eine gelungene, kompakte Zusammenfassung des Forschungsstands zum Thema Zweitspracherwerb, die durch zahlreiche weiterführende Literaturhinweise bereichert wird. Obwohl oder gerade weil der Schwerpunkt auf dem frühkindlichen L2-Erwerb liegt, könnte das Buch nicht nur für zukünftige Lehrpersonen im deutschsprachigen Raum, sondern auch für Deutsch-Studierende und Lehrende in Italien eine äußerst anregende Lektüre bieten, da die Merkmale des L1- und frühkindlichen L2-Erwerbs wichtige Aufschlüsse über allgemeine Erwerbsmechanismen geben, die trotz gewisser Unterschiede auch für die erwachsene DaF-Didaktik u.a. im Hinblick auf die Grammatikprogression (von der rechten zur linken Satzklammer) und den Umgang mit Phänomenen der Mehrsprachigkeit (Code-Switching, Transfer) fruchtbar gemacht werden könnten.

Katharina Salzmann

Susanne Günthner – Juliane Schopf – Beate Weidner (hrsg. v.), *Gesprochene Sprache in der kommunikativen Praxis. Analysen authentischer Alltagssprache und ihr Einsatz im DaF-Unterricht*, Stauffenburg, Tübingen 2021, pp. 422, € 64

Dass mündliche Kommunikation und Interaktion ebenso zum Fremdspracherwerb gehören wie schriftliche Ausdrucksfähigkeit, ist weder für die Inlands- noch für die Auslandsgermanistik eine neue Erkenntnis. So gelten Gesprächskompetenz und Kommunikationsfähigkeit heute zwar als entscheidende Schlüsselkompetenzen des Fremdsprachenunterrichts, aber auch noch Jahrzehnte nach der sogenannten kommunikativen Wende in den 1980er Jahren hat gesprochene Sprache in der Unterrichtspraxis, vor allem in ihren interaktionalen Zusammenhängen, meist eine der Schriftlichkeit untergeordnete Rolle, sodass den Lernenden und auch den Lehrenden häufig das Bewusstsein für die Besonderheiten der Mündlichkeit fehlt. Dennoch sind in den letzten Jahren vermehrt Didaktisierungsvorschläge zu einzelnen Phänomenen gesprochener Sprache entstanden und das Interesse an der Einbindung von gesprochenem Deutsch in den Unterricht nahm weiter zu. Aber was macht die Lehr- und Lernbarkeit von gesprochener Alltagssprache so schwierig? Welches Deutsch soll in konkreten Unterrichtskontexten gelehrt werden? Wie