

Christine Becker und Minna Maijala*

Kulturelles Lernen im DaF-Anfangsunterricht

Cultural Learning in the GFL Beginners' Classroom

Einführung in das Themenheft

Introduction to the special issue

<https://doi.org/10.1515/infodaf-2025-0090>

1 Einleitung

Sprachenlernen geht immer auch mit kulturellem Lernen einher, und somit bildet kulturelles Lernen einen zentralen Gegenstandsbereich der Fremdsprachendidaktik (vgl. z. B. König/Schädlich/Surkamp 2022) beziehungsweise der DaF-/DaZ-Didaktik (vgl. Koreik/Fornoff 2020). Im Bereich Deutsch als Fremdsprache – also dem Teil des Faches Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, der im Fokus dieses Themenheftes steht – hat sich die sogenannte „Landeskunde“ in den letzten zwei Jahrzehnten von einem „tendenziell untertheoretisierten Praxisbereich“ (Fornoff/Altmayer/Koreik 2017: 443) zu einem Fach entwickelt, das kultur- und sprachwissenschaftliche Konzepte, Theorien und Methoden aufnimmt und für seine theoretischen und unterrichtspraktischen Belange diskutiert und weiterentwickelt. Zu nennen ist hier vor allem die diskursive Landeskunde (vgl. Altmayer 2016), die inzwischen weltweit im Bereich Deutsch als Fremdsprache berücksichtigt wird.

Im Zuge dieser „kulturwissenschaftlichen Transformation der ‚Landeskunde‘“ (Altmayer 2006; vgl. dazu z. B. auch Fornoff 2021: 321–334) ist eine Reihe theoretischer und empirischer Forschungsarbeiten sowie unterrichtspraktischer Vorschläge entstanden. Diese fokussieren jedoch in der Regel universitären Unterricht mit Studierenden, die sich mindestens auf B1-Niveau des GER befinden. Auch entsprechende Lehr- und Lernmaterialien richten sich hauptsächlich an erwachsene Lernende auf einem fortgeschrittenen Sprachniveau. Zugleich stellt diese Gruppe der Lernenden eine Minderheit dar: Deutsch als Fremdsprache wird weltweit hauptsächlich im Rahmen von schulischem Fremdsprachenunterricht als zweite Fremdsprache gelernt (vgl. Auswärtiges Amt 2025, 8). Außerdem liegt die Vermutung nahe,

*Kontaktpersonen: **Christine Becker**, E-Mail: christine.becker@tyska.su.se

Minna Maijala, E-Mail: minmai@utu.fi

dass, global gesehen, nur eine zahlenmäßig kleine Gruppe von Lernenden überhaupt ein Sprachniveau erreicht, das über A1/A2 hinausgeht.

Dieses Themenheft stellt einen Versuch dar, aktuelle Forschung, die explizit kulturelles Lernen auf Anfangsniveau fokussiert, zu sammeln beziehungsweise die Publikation von entsprechenden Beispielen aus der Unterrichtspraxis zu ermöglichen und somit einen Einblick in das unterrichtliche Geschehen weltweit zu liefern. So soll auch sichtbar werden, wie theoretische Perspektiven in verschiedenen Kontexten eingebracht, konkret gestaltet und mitunter angepasst werden können respektive müssen.

2 Kulturelles Lernen im Bereich Deutsch als Fremdsprache

Im Zuge der oben angerissenen Neuorientierung der Landeskunde sind verschiedene Ansätze und methodische Vorgehensweisen entstanden, die alle darauf abzielen, der kulturellen und gesellschaftlichen Vielfalt gerecht zu werden und die Lernenden zu einer gesellschaftlichen Teilhabe zu befähigen. Neben der diskursiven Landeskunde (vgl. Altmayer 2016 und 2023; Zabel 2024), deren Lernziel die Entwicklung von Diskursfähigkeit ist, gehört dazu auch der gedächtnistheoretische Ansatz, ausgehend von Erinnerungsorten Deutungen von Geschichte offenzulegen und so einen Einblick in die Diskurse zu gewinnen, in denen Gesellschaften kollektive Identität verhandeln (z.B. Roche/Röhling 2014). Zu den kulturwissenschaftlich fundierten Ansätzen zählt außerdem die Arbeit mit *Linguistic Landscapes* (vgl. z.B. Schiedermaier 2015), bei der sich die Lernenden mit Sprache im öffentlichen Raum auseinandersetzen und auf diese Weise gesellschaftliche Diskurse und ihre performative Dimension kennenlernen. Zudem finden sich relevante Überlegungen zum kulturreflexiven Lernen (vgl. Schweiger/Hägi/Döll 2015) beziehungsweise zum kultursensiblen Unterrichten (vgl. Grub 2024), und auch die Rolle von Literatur und ästhetischen Medien wird im Zuge dieser Entwicklung neu bestimmt (vgl. z.B. Dobstadt/Riedner 2021). Des Weiteren ist das aus dem englischsprachigen Raum stammende Konzept der symbolischen Kompetenz zu nennen (vgl. Kramsch 2018; Zabel 2021: 350).

In den letzten Jahren haben darüber hinaus machtkritische und diversitätssensible Perspektiven auf kulturelle Inhalte im Fremdsprachenunterricht an Relevanz gewonnen, was dazu führt, dass Lehrmaterialien und Unterrichtspraxis hinsichtlich konstruierter Zugehörigkeiten, Repräsentationslogiken, impliziter Werte und hegemonialer Narrative kritisch analysiert werden (vgl. z.B. Simon/Zabel 2022).

Nichtsdestoweniger wird, das zeigt auch dieses Themenheft, „Landeskunde“ vielerorts entsprechend dem kognitiven, kommunikativen und/oder interkulturellen Ansatz unterrichtet beziehungsweise gemäß einer Mischung aller Ansätze. Dies liegt zum Teil an Lehrwerken, die bis heute von allen genannten Konzepten geprägt sind (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek/Jentges/Tammenga-Helmantel 2020, 176f.), respektive an curricularen Rahmenbedingungen, in denen kulturelles Lernen als interkulturelles Lernen verstanden wird. Es geht dabei weniger um den Erwerb oder die Vermittlung von „Wissen“, als vielmehr um die Einstellungen der Lernenden und ihr Reflexionsvermögen beziehungsweise um die „Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen und Gesellschaft“ (Zeuner 2010: 1472; vgl. auch Schweiger 2021: 362–364) – und damit um Fähigkeiten, die im Fremdsprachenunterricht unabhängig vom jeweiligen Ansatz eine zentrale Rolle spielen sollten.

3 Erkenntnisse und Desiderate im Kontext des Themenheftes

Auf den Aufruf, Beitragsvorschläge für dieses Themenheft einzusenden, erhielten wir eine Reihe von Abstracts aus den deutschsprachigen Ländern und der ganzen Welt, die deutlich machten, dass kulturwissenschaftliche Ansätze und vor allem die diskursive Landeskunde weltweit ihren Einzug in die Unterrichtspraxis gefunden haben – wobei selbstverständlich nicht davon ausgegangen werden kann, dass die eingesandten Beitragsvorschläge das breite Geschehen in Klassen- und Seminarräumen spiegeln. Zugleich enthielten die wenigsten Beiträge aufgrund einer geringen Anzahl an Forschungsteilnehmenden und Produktdaten belastbare empirische Daten, sodass das vorliegende Themenheft – wie es zu erwarten war – keine differenzierten Antworten in Bezug auf die Frage liefert, was in der Unterrichtspraxis geschieht und inwiefern die beschriebenen Vorgehensweisen tatsächlich zu kulturellem Lernen führen. Beiträge dieses Themenheftes, die auf empirische Daten Bezug nehmen, sind daher eher als Berichte aus der Praxis zu lesen.

Ausgehend von den Beitragsvorschlägen und den eingereichten Beiträgen lassen sich folgende Erkenntnisse und Desiderate formulieren, wobei die Zusammenstellung selbstverständlich keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt und formulierte Fragen nur als Beispiele gedacht sind:

3.1 Kulturelles Lernen im DaF-Unterricht für bestimmte Zielgruppen

Die in diesem Themenheft publizierten Beiträge fokussieren zwar Lernende auf Anfangsniveau, es steht aber weiterhin hauptsächlich universitärer DaF-Unterricht im Mittelpunkt. Die Erforschung von Unterricht mit Kindern und vor allem Jugendlichen, die weltweit einen Großteil der DaF-Lernenden ausmachen, bleibt somit weiterhin ein wichtiges Desiderat, ebenso die Frage, welche kulturellen Inhalte für welche Zielgruppen relevant sind und ob sich darauf überhaupt eine generelle Antwort finden lässt. Das Auswärtige Amt (2025) stellt in seinem Bericht *Deutsch als Fremdsprache weltweit* fest, dass Deutsch als Fremdsprache oft von Menschen gelernt wird, die eine Berufstätigkeit oder ein Studium in Deutschland anstreben. Welche kulturellen Inhalte sind beispielsweise für diese Gruppe von Lernenden besonders wichtig, welche Methoden besonders geeignet? Diesbezüglich wäre außerdem darüber nachzudenken, was die gestiegene Nachfrage nach personalisierten und adaptiven digitalen Lernangeboten für kulturelle Lernangebote bedeutet.

3.2 Kulturwissenschaftlich fundierte Ansätze auf Anfangsniveau

Kulturwissenschaftlich fundierten Unterrichtskonzepten wird generell ein Potenzial für kulturelles Lernen auf Anfangsniveau zugeschrieben. Zwei der Beiträge in diesem Heft (vgl. Seyfarth; Hedžić/Altmayer) enthalten Vorschläge, wie Lehrende ausgehend von Lehrwerken stärker im Sinne einer diskursiven Landeskunde arbeiten können, und zwar auch mit dezidiert jüngeren Lernenden.

Etwas anders sieht es bezüglich der Arbeit mit Erinnerungsorten und *Linguistic Landscapes* aus, denn in den entsprechenden Beiträgen in diesem Themenheft steht weiterhin universitärer Unterricht im Fokus (vgl. Schiedermaier/Lipsky; Viti Mariano/Lorke). Neben Überlegungen zu sinnvollen Inhalten rücken hier auch Fragen nach Methoden und methodisch-didaktischen Prinzipien in den Mittelpunkt. Welche Rolle können verschiedene Spielarten von Virtual-Exchange-Projekten für kulturelles Lernen spielen, und was wäre diesbezüglich in der Umsetzung zu beachten?

Ein weiteres Desiderat ist die Verbindung von kulturwissenschaftlich fundierten Ansätzen und Mehrsprachigkeitsdidaktik, die die Lernenden mit ihrem gesamten sprachlichen Repertoire ins Zentrum rückt. Wie kann Unterricht aussehen, der das mehrsprachige Potenzial der Lernenden nutzt, um kulturelles Lernen zu fördern? Und wie kann – beispielsweise in Bezug auf Diskursfähigkeit – an bereits bestehende Diskursfähigkeit in anderen Sprachen angeknüpft werden?

3.3 Kulturelles Lernen in der Lehrendenaus- und fortbildung

Im Fremdsprachenunterricht spielen Lehrende nach wie vor eine zentrale Rolle für die Gestaltung von Lernprozessen. Die Festlegung von Lernzielen orientiert sich dabei häufig in erster Linie an sprachlichen Kompetenzen. Kulturelle Inhalte werden meist separat vermittelt und nicht systematisch in grundlegende sprachliche Fertigkeiten wie Schreiben und Sprechen integriert – obwohl bekannt ist, dass bestimmte Aspekte des Sprachenlernens stärker kulturell und andere eher linguistisch geprägt sind (vgl. Liddicoat/Scarino 2013: 11–30). Die Integration kulturellen Wissens in sprachliche Kompetenzen liegt somit weitgehend in der Verantwortung der Fremdsprachenlehrkräfte. Aus diesem Grund ist die Berücksichtigung kulturellen Lernens in der Lehrendenausbildung von höchster Bedeutung. Die Frage, wie kulturelles Lernen von Lehrpersonen initiiert und begleitet werden kann – oder auch, wie Lernende selbst kulturelle Lernprozesse beeinflussen –, wurde jedoch bislang kaum erforscht. Noch weniger liegen nachhaltige Konzepte vor, wie Lehrkräfte in diesem Bereich aus- und weitergebildet werden können. Ein geeignetes Verfahren hierfür ist die Reflexion über Kulturvermittlung, beispielsweise durch den Einsatz von *critical incidents* (vgl. Pietzuch/Ansnes Schei/Dypedahl/Haukås), die auch für den DaF-Anfangsunterricht angepasst werden kann.

3.4 Lehr- und Lernmaterialien

Lehrwerke steuern (schulischen) Unterricht oft zu einem wesentlichen Teil – unabhängig davon, ob sie gedruckt oder in digitaler Form vorliegen. Bei einem Teil der Beiträge in diesem Themenheft handelt es sich um Lehrwerkanalysen beziehungsweise Vorschläge, wie Lehrwerke, die bereits auf dem Markt sind, auf sinnvolle Weise in Richtung des diskursiven Ansatzes modifiziert werden können. Es braucht jedoch weit mehr Forschung hinsichtlich der Fragen, wie Lehrwerke und -materialien kulturelle Lernprozesse initiieren, beeinflussen und begleiten, wie die Lehrenden mit (modifizierten) Lehrwerken arbeiten und welche Effekte die Materialien und Aufgaben auf das Lernen haben. Dennoch können die in diesem Themenheft präsentierten Ergebnisse und Überlegungen wichtige Impulse für Verlage und Lehrwerkautorinnen und -autoren darstellen. Darüber hinaus gilt es, den Fokus auf weitere Lehrmaterialien auszuweiten: Welche Bedeutung werden beispielsweise virtuelle Realitäten und immersive Lernumgebungen künftig für kulturelles Lernen einnehmen (können)?

3.5 Machtkritische Perspektiven

Im Vergleich zum Bereich Deutsch als Zweitsprache steht der Bereich Deutsch als Fremdsprache bislang noch am Anfang, wenn es darum geht, DaF-Unterricht machtkritisch zu reflektieren. Es geht dabei nicht nur um DaF-Unterricht in ehemaligen Kolonien, der durch postkoloniale Machtverhältnisse geprägt ist, sondern auch um viele andere Kontexte, die in „global-gesellschaftliche Machtverhältnisse eingelassen sind“ und in denen sich „in komplexer Weise koloniale Differenzordnungen der Superiorität und Inferiorität perpetuieren“ (Riedner in: Ahouli/Simon 2023: 183; vgl. auch Riedner 2020). Darüber hinaus übt die Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik der Bundesrepublik Deutschland über Mittlerorganisationen Einfluss auf Sprach- und Kulturunterricht aus (vgl. Krumm 2021: 287–304), und Lehrende, die sich *per se* in einer Machtstellung befinden, prägen durch ihre Wertvorstellungen den Unterricht. In diesem Zusammenhang stellen sich auch Fragen nach Konsequenzen für kulturelles Lernen, beispielsweise in Bezug auf Diskursfähigkeit: Inwiefern beeinflussen oder verhindern asymmetrische Machtverhältnisse die Teilhabe an Diskursen? Welche Positionierungsmöglichkeiten haben Lernende in Unterrichtsgesprächen überhaupt? Ein machtkritischer Blick auf kulturelle Inhalte im Unterricht ermöglicht zudem die Sichtbarmachung von Normativität, etwa hinsichtlich von Zugehörigkeit und Repräsentation (vgl. Schlösser), und zeigt so auch Verbindungen zur sozialen Dimension der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) auf.

3.6 Zukunft des kulturellen Lernens angesichts postdigitaler Transformationen

Schon heute liefert Künstliche Intelligenz in Sekundenschnelle adäquate Übersetzungen und macht in den Augen mancher das Fremdsprachenlernen somit überflüssig. Die Diskussion über (kulturelle) Inhalte von Fremdsprachenunterricht muss auch diese Veränderungen im Blick haben, will die DaF-Didaktik ihre gesellschaftliche Relevanz behalten. Zentrale Fragen im Kontext der postdigitalen Transformation wären: Welche Möglichkeiten ergeben sich dank der Digitalisierung beispielsweise bezüglich der Teilhabe und Mitgestaltung von Diskursen (vgl. Dobstadt et al. 2022; vgl. auch Zabel 2024: 75–83)? Welche Konsequenzen hat KI für kulturelles Lernen generell? Und wie können KI-Chatbots – abseits von vermeintlicher Faktenrecherche – sinnvoll und verantwortungsvoll im Unterricht eingesetzt werden?

4 Die einzelnen Beiträge

Aufgrund der Tatsache, dass Lehrende in Bildungsinstitutionen eine zentrale Rolle für Lernprozesse spielen, stellen wir den Beitrag von Anja Pietzuch, Jo Helge Ansnes Schei, Magne Dypedahl und Åsta Haukås (Norwegen) an den Anfang dieses Themenheftes. Er nimmt die Aus- und Weiterbildung von norwegischen DaF-Lehrenden, die hauptsächlich auf Anfangsniveau unterrichten, in den Blick. Auf empirischer Basis beschäftigen sich die Beitragenden mit der Frage, wie sich DaF-Lehrende anhand der Auseinandersetzung mit *critical incidents* Fertigkeiten und Haltungen aneignen können, um die interkulturelle Kompetenz von Deutschlernenden im Anfangsunterricht zu fördern.

Bei den darauffolgenden zwei Artikeln handelt es sich um Beiträge, die kulturwissenschaftlich fundierte Ansätze betreffen. Simone Schiedermaier (Deutschland) und Angela Lipsky (Japan) beschreiben ein Virtual-Exchange-Projekt mit Studierenden in Tokyo und München, die *Linguistic Landscapes* in ihren Lebenswelten fotografieren und mit der jeweils anderen Lernendengruppe die Bedeutung der sprachlichen Zeichen im öffentlichen Raum aushandeln. Auf empirischer Grundlage diskutiert der Beitrag, inwieweit Lernenden so auf niedrigen Sprachniveaus eine Auseinandersetzung mit komplexen Themen und Diskursen ermöglicht werden kann.

In dem Beitrag von Thiago Viti Mariano und Franziska Lorke (Brasilien) geht es um kulturelles Lernen auf Anfangsniveau im universitären Kontext in Brasilien. Am Beispiel des gemeinsamen Erinnerungsortes „Volkswagen“ werden Unterrichtsimpulse beschrieben, die zum Ziel haben, die graduelle Entwicklung einer kritischen Diskursfähigkeit der Studierenden zu unterstützen. Die Unterrichtsimpulse sehen vor, dass auch zweisprachig gearbeitet wird, und es wird argumentiert, dass auf diese Weise an die Diskursfähigkeit der Studierenden auf der L1 angeknüpft wird.

Im Rahmen einer von Guiomar Topf Monge (Spanien) durchgeführten Unterrichtseinheit zum Thema „Uhrzeit“ wurde im Anfangsunterricht (A1-Niveau) an einer spanischen Universität ein kulturellexiver Zugang zur Pünktlichkeitswahrnehmung erprobt. Die Studierenden reflektierten ihre eigenen Wahrnehmungen sowohl in strukturierten Prä- und Postumfragen als auch in kollaborativ erarbeiteten Clustern. Der Beitrag zeigt exemplarisch, wie die Thematisierung von verschiedenen Pünktlichkeitsauffassungen als Diskussionsgrundlage im DaF-Anfangsunterricht eingesetzt werden kann.

In dem von Adam Jambor (Japan) beschriebenen landeskundlichen Projekt an einer japanischen Universität verwenden die Lernenden ChatGPT, um eine Reise nach Berlin zu konzipieren und zu präsentieren. In der dokumentierten Unterrichtseinheit verwenden die Lernenden den Chatbot zu Recherchezwecken und reflektieren in diesem Zusammenhang den Einsatz der generativen KI.

Thematisch gemeinsam haben die letzten Beiträge des Themenheftes, dass sie sich auf Lehrwerke beziehen. Lara Hedžić (Bosnien-Herzegowina) und Claus Altmayer (Deutschland) diskutieren die Frage, wie sich der Begriff des kulturbezogenen Lernens im DaF-/DaZ-Kontext im Hinblick auf eine mögliche Lernprogression genauer und konkreter fassen lässt. Sie ziehen als Fazit, dass kulturbezogenes Lernen in diesem Sinn im Anfangsunterricht unverzichtbar sei, aber geeignete didaktische Zugänge erfordere. Ausgehend von dem Thema „Geburtstag“ in einem DaF-Lehrwerk für Lernende der 6. Klasse präsentieren Hedžić und Altmayer Überlegungen, wie mit einem Lehrwerk im Sinne einer diskursiven Landeskunde gearbeitet werden kann.

Ganz ähnlich geht Michael Seyfarth (Türkei/Deutschland) vor. Er zeigt in Bezug auf den Ansatz der diskursiven Landeskunde auf, welche Angebote verschiedene Lehrwerke hinsichtlich des Themenfeldes „Feste und Feiertage“ bereitstellen und wie die Prinzipien der diskursiven Landeskunde stärker in die Arbeit einfließen können.

Luisa Bustos Marquez und Tamara Zeyer (Deutschland) zeigen in ihrem Beitrag Möglichkeiten und Herausforderungen kulturellen Lernens auf Anfangsniveau auf. Dafür werden die Personennamen in fünf aktuellen Lehrwerken für erwachsene Lernende auf der Niveaustufe A1.1 hinsichtlich verschiedener Kriterien analysiert.

Den Abschluss des Themenheftes bildet der Beitrag von Nico Schlösser (Norwegen), der mithilfe einer multimodalen kritischen Diskursanalyse die Repräsentationen individueller und kollektiver Identitäten in einem norwegischen DaF-Lehrwerk für den Anfangsunterricht mit Jugendlichen untersucht. Der Beitrag zeigt, dass in dem analysierten Lehrwerk zwar einige pluralistische Tendenzen auszumachen sind, es aber in den Repräsentationen individueller und kollektiver Identitäten zu mehrfachen Statusschwächungen kommt, die gesellschaftliche Heterogenität betreffen.

Literatur

- Ahouli, Akila; Simon, Nina (2023): „DaF_Z postkolonial. Machtkritik – Konzepte – Perspektiven“. Unter Mitwirkung von Ibrahim Diagne, Natascha Khakpour, Priscilla Layne, Jean Bertrand Miguoué und Renate Riedner. In: Dengerscherz, Sabine; Schweiger, Hannes; Reitbrecht, Sandra; Sorger, Brigitte (Hrsg.): *mit.sprache.teilhabe – Publikation zur XVII. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer* (IDT 2022). Band 5: Sprachenpolitik und Teilhabe. Berlin: Erich Schmidt, 177–187.
- Altmayer, Claus (2006): „Kulturelle Deutungsmuster als Lerngegenstand – Zur kulturwissenschaftlichen Transformation der ‚Landeskunde‘“. In: *Fremdsprachen lehren und lernen* 35, 44–59.
- Altmayer, Claus (2023): *Kulturstudien. Eine Einführung für das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Stuttgart: Metzler.

- Altmayer, Claus (Hrsg.) (2016): *Mitreden. Diskursive Landeskunde für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Stuttgart: Klett.
- Auswärtiges Amt (2025): Deutsch als Fremdsprache weltweit. Online: <https://www.publikationen-bundesregierung.de/pp-de/publikationssuche/deutsch-als-fremdsprache-2373034> (16.09.2025).
- Ciepielewska-Kaczmarek, Luiza; Jentges, Sabine; Tammenga-Helmantel, Marjon (2020): *Landeskunde im Kontext. Die Umsetzung von theoretischen Landeskundeansätzen in DaF-Lehrwerken*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Dobstadt, Michael; Herzig, Katharina; Riedner, Renate; Vázquez, Valeria (2022): „DaF_Z digital: Open-Source-Didaktik. Impulse für eine postdigitale Transformation von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 27 (1): 397–413.
- Dobstadt, Michael; Riedner, Renate (2021): „Literatur und andere ästhetische Medien in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“. In: Altmayer, Claus; Biebighäuser, Katrin; Habertzettl, Stefanie; Heine, Antje (Hrsg.): *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden*. Stuttgart: Metzler, 394–411.
- Fornoff, Roger (2021): „Forschungsansätze der Kulturstudien des Deutschen als Zweit- und Fremdsprache“. In: Altmayer, Claus; Biebighäuser, Katrin; Habertzettl, Stefanie; Heine, Antje (Hrsg.): *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Stuttgart: Metzler, 321–339.
- Fornoff, Roger; Altmayer, Claus; Koreik, Uwe (2017): „Empirische Forschung im kulturwissenschaftlichen Bereich von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Einführung in das Themenheft“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 44 (4), 443–450.
- Grub, Frank Thomas (2024): „Kultursensibel unterrichten“. In: *Fremdsprache Deutsch* 71, 3–14.
- König, Lotta; Schädlich, Birgit; Surkamp, Carola (Hrsg.) (2022): *unterricht_kultur_theorie: Kulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht gemeinsam anders denken*. Stuttgart: Metzler.
- Koreik, Uwe; Fornoff, Roger (2020): „Landeskunde/Kulturstudien und kulturelles Lernen im Fach DaF/DaZ – Eine Bestandsaufnahme und kritische Positionierung“. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 25 (1), 563–648.
- Kramsch, Claire (2018): „Symbolische Kompetenz“. In: Schiedermaier, Simone (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache & Kulturwissenschaft. Zugänge zu sozialen Wirklichkeiten*. München: Iudicium, 189–206.
- Krumm, Hans-Jürgen (2021): *Sprachenpolitik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt.
- Liddicoat, Anthony J.; Scarino, Angela (2013): *Intercultural language teaching and learning*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Riedner, Renate (2020): „Postkoloniale Perspektiven auf den DaF-Unterricht. Überlegungen am Beispiel von Deutsch als Fremdsprache im südafrikanischen Hochschulkontext“. In: *Acta Germanica* 48 (1), 41–52.
- Roche, Jörg; Röhling, Jürgen (Hrsg.) (2014): *Erinnerungsorte und Erinnerungskulturen. Konzepte und Perspektiven für die Sprach- und Kulturvermittlung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Schiedermaier, Simone (2015): „Linguistic Landscapes – Erinnerung und Diskurs. Bestandsaufnahme und Perspektiven für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“. In: Dobstadt, Michael; Fandrych, Christian; Riedner, Renate (Hrsg.): *Linguistik und Kulturwissenschaft. Zu ihrem Verhältnis aus der Perspektive des Faches Deutsch als Fremd- und Zweitsprache und anderer Disziplinen*. Frankfurt am Main: Lang, 175–188.
- Schweiger, Hannes (2021): „Konzepte der ‚Landeskunde‘ und des kulturellen Lernens“. In: Altmayer, Claus; Biebighäuser, Katrin; Habertzettl, Stefanie; Heine, Antje (Hrsg.): *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Stuttgart: Metzler, 358–375.

- Schweiger, Hannes; Hägi, Sara; Döll, Marion (2015): „Landeskundliche und (kultur-)reflexive Konzepte. Impulse für die Praxis“. In: *Fremdsprache Deutsch* 52, 3–15.
- Simon, Nina; Zabel, Rebecca (2022): „Kulturwissenschaftliche Perspektiven im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“. In: *Deutsch als Fremdsprache* 59 (2), 77–87.
- Zabel, Rebecca (2021): „Sprache und Kultur“. In: Altmayer, Claus; Biebighäuser, Katrin; Haberzettl, Stefanie; Heine, Antje (Hrsg.): *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Stuttgart: Metzler, 340–357.
- Zabel, Rebecca (2024): *Kulturstudien im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Grundlagen, Forschungs- und Vermittlungspraxis*. Berlin: Erich Schmidt.
- Zeuner, Ulrich (2010): „Interkulturelle Landeskunde“. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. 2. Halbband. Berlin, New York: De Gruyter Mouton, 1472–1478.

Biografische Angaben

Christine Becker

ist *Associate Professor* im Bereich Germanistik, Schwerpunkt Deutsch als Fremdsprache, an der Universität Stockholm (Schweden). Ihre Forschungsinteressen sind kulturbezogenes (historisches) Lernen, digitale Medien im Fremdsprachenunterricht und hochschulbezogene Fachdidaktik.

Minna Maijala

ist Professorin für Sprachlehr- und -lernforschung am Institut für Sprach- und Translationswissenschaften der Universität Turku (Finnland). Ihre Forschungsschwerpunkte liegen insbesondere in der Lehrwerkforschung, im kulturellen Lernen sowie in der Bildung für nachhaltige Entwicklung im Fremdsprachenunterricht.