

I. ARTICLES

CSABA FÖLDES

Universität Erfurt
csaba.foeldes@uni-erfurt.de

Position und Entwicklungsdynamik des Deutschen als Fremdsprache international – im Blick der angewandten Linguistik¹

Position and development dynamics
of German as a Foreign language international –
in the view of Applied Linguistics

ABSTRACT. This paper is concerned with a statistically firm inventory of the international status of German as a Foreign Language. While presenting numbers of learners throughout the world it also focusses geographically and in content on the cultural area of Central and Eastern Europe, in particular the so called Visegrád Group. The aim is therefore to investigate trends and tendencies in the development of German as a Foreign Language. On a meta-level it deals with language policy for German by pleading for a reinforced integration of language promotion policies in Applied Linguistics.

KEYWORDS: German as a Foreign language; language policy; international position of German language; German in Central and Eastern Europe.

¹ Der Beitrag stellt die überarbeitete Fassung eines Plenarvortrags dar, der auf der Tagung „Angewandte Linguistik: Erfahrungen und Perspektiven“ (Adam-Mickiewicz-Universität Poznań/Posen, 16.-17. Oktober 2015) gehalten wurde.

1. THEMENSITUIERUNG

Die internationale Stellung der deutschen Sprache zieht in den letzten Jahren die Aufmerksamkeit in unterschiedlichen Bereichen auf sich; unter dem Blickwinkel der Sprachförderungs politik sei exemplarisch auf die soziolinguistische Monographie von Ammon (2015), unter schulfremdsprachenpolitischen Aspekten auf den Beitrag von Sorger (2013) und aus bildungspolitisch-fremdsprachendidaktischer Sicht auf den Aufsatz von Hepp (2013) hingewiesen.

In Wissenschafts- wie in Alltagsdiskursen wird zunehmend beklagt, dass die Anzahl der Lernenden und Studierenden im Bereich des Deutschen als Fremdsprache (DaF) seit einiger Zeit drastisch abnimmt, wohingegen die Nachfrage nach Englisch überdeutlich zunimmt. Gleichzeitig lässt sich selbst im deutschsprachigen Raum ein Rückgang des Gebrauchs des Deutschen diagnostizieren, sowohl das Spektrum der verschiedenen Verwendungsdomänen (z.B. kommt in manchen Wissenschaftsdisziplinen Deutsch kaum oder überhaupt nicht mehr zur Geltung) als auch die Gebrauchsfrequenz betreffend (die Verwendung des Englischen nimmt hingegen in jeder Hinsicht unübersehbar zu).

Diesen eher kritischen Situationseinschätzungen stehen seit kurzem immer mehr Presseberichte gegenüber, die international ein wachsendes Interesse – einen neuen regelrechten Boom – für Deutsch vermelden: „Deutsche Sprache ist deutlich attraktiver geworden“ (Die Welt, 25.01.2015), „Deutsch gehört zu den Top fünf der Welt sprachen“ (Die Welt, 14.04.2015), „Abwärtstrend gestoppt: Mehr Ausländer lernen Deutsch“ (FAZ, 21.04.2015), „Exportschlager. Man lernt Deutsch – fast überall“ (FAZ, 21.04.2015), „Israel führt Deutsch als Schulfach ein“ (Die Welt, 09.07.2015), „Man spricht gerne Deutsch“ (Welt am Sonntag, 29.11.2015) etc.

Vor diesem schillernden Hintergrund soll der Aufsatz auf der Objektebene eine statistisch gestützte Bestandsaufnahme zur internationalen Stellung von DaF vorlegen. Einerseits wird hierzu unter Rückgriff auf weltweite Lernerzahlen im globalen Rahmen argumentiert, andererseits soll dabei der Kulturraum Mittel- und Osteuropa (im Weiteren: MOE) – in Sonderheit die sog. Visegrád-Staaten („V4-Gruppe“) – einen regionalen bzw. inhaltlichen Schwerpunkt bilden; zumal jeder vierte europäische Deutschlernende aus den ostmitteleuropäischen Ländern (vorrangig aus Tschechien, aus der Slowakei, aus Ungarn und Polen) kommt. Ziel ist dabei vor allem eine Herausarbeitung von Entwicklungslinien und -tendenzen. Auf der Metaebene geht es um Sprachenpolitik für Deutsch, indem für eine stärkere Integration der Sprachen-/Sprachförderungs politik – als gesellschaftlich

wichtiges und auch wissenschaftlich produktives genuin angewandt-linguistisches Arbeitsfeld – in die Angewandte Linguistik (im Weiteren: ALi) plädiert wird.

2. POLEN ALS DEUTSCHLERNER-LAND NUMMER EINS: KONTEXT, RAHMENBEDINGUNGEN UND LERNERZAHLEN

2.1. Kulturelle Voraussetzungen der deutschen Sprache in Polen

Die wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Beziehungen zwischen Deutschland (und den anderen deutschsprachigen Staaten) und Polen sind traditionell vielfältig, was auch für die Stellung der deutschen Sprache und der Germanistik nicht ohne Folgen bleibt bzw. bleiben sollte. Beispielsweise ist für Polen Deutschland der Handelspartner Nummer eins und für Deutschland belegte Polen 2015 beim Export den 8., beim Import den 6. Platz.² In der deutsch-polnischen Industrie- und Handelskammer sind mehr als 1.000 Firmen registriert, es gibt 600 Städtepartnerschaften etc. Daraus ergibt sich, dass z.B. interkulturelle (Unternehmens-)Kommunikation ein aktuelles linguistisches Betätigungsfeld bietet. Sind doch Sprache und Kommunikation als Innovationsfaktor zu betrachten.

Die polnische Germanistik gehört ganz eindeutig weltweit zu den leistungsstärksten; der vor 1990 gegründete und gerade vor 25 Jahren offiziell eingetragene Verband Polnischer Germanisten (VPG) hat fast 400 Mitglieder. Der monumentale Kongress der Internationalen Vereinigung für Germanistik (IVG) 2010 in Warschau dokumentierte eindrücklich sein internationales Ansehen und seine verstärkte Vernetzung.

Das 20. Jahrhundert war für die deutsche Sprache und für die Germanistik voller wechselhafter Geschehnisse. Auf die fachgeschichtlichen Details soll an dieser Stelle nicht eingegangen werden,³ stellvertretend sei nur darauf hingewiesen, dass auch die deutsche und die internationale Germanistik von Polen viel gelernt haben, man denke u.a. an den Wissenschaftstheoretiker Ludwik Fleck mit seinem Konzept über die Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache („Denkstil“ und „Denkkollektiv“) oder gleichfalls im Bereich der Erkenntnistheorie an den Philosophen und Logiker Kazimierz Twardowski: Die polnische Phänomenologie gilt ja als ein Vorgänger der modernen Pragmatik. Die vom Lubliner Ethnolinguisten

² Quelle: Statistisches Bundesamt <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesamtwirtschaftUmwelt/Aussenhandel/Handelspartner/Tabellen/RangfolgeHandelspartner.pdf?__blob=publicationFile> (abgerufen am: 17.06.2016).

³ Siehe dazu z.B. den Übersichtsartikel von Grucza (2014).

Jerzy Bartmiński entwickelte Konzeption des Weltbildes ist ebenfalls international befruchtend gewesen. Aber auch bei eher praxisorientierten Themen haben polnische Wissenschaftler Bleibendes geschaffen, hier kann man – gerade in Posen! – auf Ludwik Zabrocki verweisen.

Die deutsche Sprache und die Germanistik in Polen (wie auch umgekehrt: die polnische Sprache in Deutschland) sind eigentlich das A und O der deutsch-polnischen Beziehungen. Hinsichtlich der Größenordnung lassen sich viele schöne Details anführen, etwa dass unter den vom DAAD geförderten Staaten (bzw. Stipendiaten) – nach Russland und Brasilien – Polen an dritter Stelle steht. Hinsichtlich der Herkunftsstaaten von „Bildungsausländern“ an deutschen Hochschulen nahm Polen 2015 den siebten Platz ein; dies ist als eine beachtliche Position zu bewerten, zumal auf den vorderen Plätzen bevölkerungsreiche (wie China, Russland und Indien) oder deutschsprachige Staaten (wie Österreich) rangieren.⁴ Noch imposanter ist, dass Polen weltweit die höchste Zahl der DaF-Lernenden hat: 2,3 Millionen Personen, davon 2,1 Millionen an Schulen.⁵ Außerdem wird das Deutsche Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz nirgendwo an mehr Schulen angeboten als in Polen.⁶

Jedoch ist auch nicht zu übersehen, dass zwischen 2008 und 2013 – wie Peter Hiller auf der 2015-er VPG-Jahrestagung in Warschau ausführte – die Anzahl der Germanistikstudierenden um 38 Prozent, die Anzahl der Lernenden im Rahmen des studienbegleitenden Deutschunterrichts in ähnlichem Umfang um 36 Prozent gesunken ist. Das bringt auch Fragen der Qualität mit sich. Von den derzeitigen 1,6 Millionen Studierenden studieren bzw. lernen insgesamt 96.555 Personen Deutsch – das sind rund 6 Prozent. Der Großteil (87.300 Studierende) wählt dabei Deutsch als studienbegleitende Lehrveranstaltung und 9.255 Studierende belegen Germanistik.⁷

Ungünstig machen sich mithin der demographische Wandel und die zurückgehende Stellung des Deutschen im polnischen Schulsystem bemerkbar, mit der Folge, dass Germanistikstudierende mit anderen Voraussetzungen (z.T. sogar als Nullanfänger) an die Universitäten kommen. Das ist eine enorme Herausforderung. Man kann aber gleich selbstironisch hinzufügen: Was wäre die Wissenschaft ohne Herausforderungen?

⁴ Quelle: DAAD und DZHW <<http://www.wissenschaftweltoffen.de/daten/1/2/1>> (abgerufen am: 22.07.2016).

⁵ Falls nicht anders vermerkt, stammen die statistischen Daten vorrangig aus der Datenerhebung „Deutsch als Fremdsprache weltweit“ (2015) und „Netzwerk Deutsch“ (2010).

⁶ Zu den Details der Vermittlung, der Kompetenz und der Einschätzung der deutschen Sprache in Polen siehe ausführlicher die Abschnitte 2.3. und 4.

⁷ Siehe die Angaben des Goethe-Instituts unter <<https://www.goethe.de/de/spr/eng/dlz.html>> (abgerufen am: 16.04.2016).

2.2. DaF in Polen im Wissenschaftsdiskurs

Die Publikationen der letzten Jahre zeichnen ein z.T. widersprüchliches Bild über die deutsche Sprache und die Germanistik in Polen. Die Bandbreite der Darstellungen ist groß: Neben informativen kompakten Übersichten zur allgemeinen Situation, wie z.B. bei Sieradzka (2013) und Gruzca (2014), findet man Schriften, die speziell aus der Sicht der Fachgeschichte, wie z.B. Just (2013) oder Nieroda-Kowal (2014), mit Blick auf die Einschätzung der Deutschvermittlung durch die Lernenden/Studierenden, wie z.B. Czyżewska (2013), oder anhand der DaF-Lehrwerke, wie z.B. Chudak (2014), zur Beschreibung der DaF-Landschaft in Polen beitragen möchten. Manche Publikationen scheinen eher subjektive Wahrnehmungen zu reflektieren, wie der Aufsatz von Turkowska (2014), der einen eher pessimistischen und dabei einseitig kollegfreundlichen und stark universitätsfeindlichen Lagebericht über Deutsch und insbesondere über die DaF-Lehrerausbildung in Polen entwirft. Es gibt auch Schriften mit wenig Substanz, so etwa der Aufsatz von Hinc-Wirkus (2013), der in der Überschrift zwar Informationen über „Deutsch als Fremdsprache in polnischen Schulen“ verspricht, im Inhalt aber einen (recht naiven) Vergleich Polnisch-Deutsch – oder genauer gesagt: eine Aufzählung einiger Merkmale des Polnischen und des Deutschen – bietet.

2.3. DaF in der polnischen Schulkultur⁸

Die Hinwendung polnischer Schüler zur deutschen Sprache blieb im Zeitraum von 2001/2002 bis 2012/2013 trotz gewisser zeitweiser Verluste recht stabil. Nach einer leichten Abwärtstendenz im Schuljahr 2005/2006 stieg die Anzahl aber in den Jahren 2008/2009 bis 2011/2012 wieder um 8 Prozentpunkte, sodass im Jahr 2012/2013 38,2 Prozent aller polnischen Schüler Deutsch lernten. Im Vergleich dazu erfuhr Englisch einen imposanten Aufschwung um 35 Prozentpunkte, denn im Jahr 2012/2013 lernten 93 Prozent aller polnischen Schüler Englisch. Russisch und Französisch nehmen demgegenüber spürbar ab und erreichen Werte von unter 10 Pro-

⁸ Der Anlage der Beitrags entsprechend wird speziell auf DaF fokussiert und auf den Realitätsbereich Deutsch als Minderheitensprache nicht näher eingegangen. Lediglich die Gesamtzahl der Lernenden des Deutschen als Minderheitensprache soll genannt werden: Es handelte sich im Schuljahr 2014/2015 um 44.568 Kinder. (Quelle: Wochenblatt.pl. Zeitung der Deutschen in Polen 10.09.2015, online: <<http://wochenblatt.pl/es-gibt-einen-hunger-nach-deutsch/>; abgerufen am: 31.07.2016).

zent.⁹ Zieht man den Beliebtheitsindex der meistunterrichteten Fremdsprachen in Polen hinzu, ergeben sich laut Gester, Kegyes (2015: 180) folgende Befunde:

Tabelle 1. Popularitätsindex der meistunterrichteten Fremdsprachen in Polen

Jahre	Deutsch	Englisch	Französisch	Russisch
1999-2000	30,7	46,9	4,2	16,0
2000-2001	33,4	53,6	4,3	13,4
2001-2002	33,7	58,2	3,8	11,4
2002-2003	34,8	62,4	3,8	9,7
2003-2004	34,2	64,9	3,4	7,6
2004-2005	34,2	65,3	3,4	6,7
2005-2006	33,6	65,9	3,3	6,1
2006-2007	32,2	63,7	3,1	5,5
2007-2008	30,4	72,4	2,6	4,6
2008-2009	31,2	83,0	2,6	4,3
2009-2010	33,5	86,2	2,7	4,5

Aus Tabelle 1 geht hervor, dass der Popularitätswert des Deutschen über den gesamten zehnjährigen Analysezeitraum hindurch praktisch stagniert, wohingegen sich der des Englischen nahezu verdoppelt hat.

3. INTERNATIONALE STELLUNG VON DAF: ZAHLEN UND TENDENZEN

3.1. Deutsch weltweit

Nachdem der Stellenwert von DaF in Polen vorgestellt wurde, soll nun das aktuelle sprachpolitische Problemfeld im internationalen Rahmen erarbeitet werden.

Die neuen Statistiken zeigen (z.B. „Deutsch als Fremdsprache weltweit 2015“ und „Netzwerk Deutsch 2010“), dass die Anzahl der Deutschlernenden auf der ganzen Welt von 14.883.608 im Jahr 2010 auf 15.455.452 im Jahr 2015 gestiegen ist. Das ist an sich ein günstiger Befund. Wird aber ein längerer Zeitraum in den Blick genommen, verändert sich der Gesamteindruck ein wenig. Denn längerfristig scheint sich eher ein Abwärtstrend abzuzeich-

⁹ Vgl. zu den Daten Gester, Kegyes (2015: 41). Sieradzka (2013: 553) legt, wenn auch für eine etwas frühere Analyseperiode, vergleichbare Prozentanteile vor.

nen. Die Anzahl der Deutschlernenden ging nämlich in den Jahren 2000 bis 2010 (2000: 20,1 Mio., 2005: 16,7 Mio., 2010: 14,7 Mio.) merklich zurück, dem 2015 nur ein kleiner Anstieg (15,4 Mio.) gegenübersteht.

Im Jahr 2015 lernten die meisten Deutschlernenden (13.456.790) Deutsch in der Schule, deutlich weniger (1.335.343) im Hochschulbereich, 228.528 an Goethe-Instituten und 434.791 in der sonstigen Erwachsenenbildung. Dabei war 2015 im Vergleich zum Jahr 2010 ein Anstieg der Lernerzahlen in der Schule (13.456.790 statt 12.825.297), an Goethe-Instituten (228.528 statt 185.235) und in der sonstigen Erwachsenenbildung (434.791 statt 331.875) zu verzeichnen. Dafür verringerte sich der Anteil der Deutschlernenden an Hochschuleinrichtungen gegenüber 2010 (1.335.343 vs. 1.541.201).

Die größte Anzahl der Deutschlernenden weist – wie in Abschnitt 2.1 erwähnt – das Land Polen auf (2.288.125), gefolgt von Großbritannien (1.547.994), Russland (1.546.062), Frankreich (1.005.444) und der Ukraine (715.460). Auf den nachfolgenden Plätzen liegen Usbekistan (508.142), die USA (499.846), die Türkei (467.813), Italien (434.881), Ungarn (434.761), die Niederlande (411.895) und Tschechien (339.941).

Was die Fremdsprachenkompetenz betrifft, da ist EU-Statistiken zufolge Englisch sowohl 2005 als auch 2012 mit 38% die am meisten gesprochene Fremdsprache, die EU-Bürger nach eigenen Angaben gut genug sprechen, um sich darin zu unterhalten. Die Sprachkompetenzen in Französisch, Deutsch und Russisch sind im Vergleich der Jahre 2005 und 2012 dagegen gesunken. Gaben 2005 noch 14% der Befragten an, Französisch bzw. Deutsch sprechen zu können, waren es im Jahr 2012 nur noch 12% für Französisch und 11% für Deutsch. Russisch sprachen 2005 6%, 2012 aber nur noch 5% der EU-Bürger. Demgegenüber steht ein leichter Aufstieg von Spanisch, das 2005 6% der EU-Bürger sprechen konnten, 2012 aber 7% (vgl. Europäische Kommission 2012: 22).

In Bezug auf die Selbsteinschätzung der Bürger, welche Sprache(n) sie gut genug sprechen, um sich darin zu unterhalten, entsteht für MOE folgendes Bild (vgl. Europäische Kommission 2012: 24):

Tabelle 2. Die drei am besten beherrschten Fremdsprachen pro Land

Bulgarien	Russisch 23%	Englisch 25%	Deutsch 8%
Estland	Russisch 56%	Englisch 50%	Finnisch 21%
Lettland	Russisch 67%	Englisch 46%	Lettisch 24%
Polen	Englisch 33%	Deutsch 19%	Russisch 18%
Rumänien	Englisch 31%	Französisch 17%	Italienisch 7%
Slowenien	Kroatisch 61%	Englisch 59%	Deutsch 42%
Tschechien	Englisch 27%	Slowakisch 16%	Deutsch 15%
Ungarn	Englisch 20%	Deutsch 18%	Französisch 3%

Es ist zu erkennen, dass Deutsch im Hinblick auf die Verbreitung der Sprachkompetenz in Slowenien, Polen,¹⁰ Ungarn, Litauen und in Bulgarien vergleichsweise gut dasteht.

Was die Entwicklung der Deutschlernerzahlen betrifft, soll Tabelle 3 Aufschluss geben. Dabei muss man hier wie bei allen numerischen Werten auch die demographischen Entwicklungen berücksichtigen, da ein quantitativer Rückgang der DaF-Lernerzahlen nicht unbedingt eine Verringerung des Deutsch-Anteils bedeuten muss, wenn z.B. die Gesamtschülerzahl in einem noch größeren Umfang zurückgeht.

Tabelle 3. Deutschlernende in MOE

Länder	2010	2015
Bosnien und Herzegowina	218.588	306.947
Bulgarien	117.222	99.784
Estland	24.337	17.520
Kroatien	166.146	170.000
Lettland	32.813	24.724
Litauen	52.214	34.328
Polen	2.477.995	2.288.125
Rumänien	178.546	205.462
Russische Föderation	2.029.556	1.546.062
Serbien	79.067	139.067
Slowenien	78.199	63.867
Tschechien	388.085	339.941
Ungarn	433.679	434.761

Die Zahl der Lernenden fällt also in den meisten Ländern Ostmittel-, Ost-, Nordost- und Südosteuropas, die dramatischsten Verluste haben Lettland, Litauen, Slowenien und insbesondere Russland erlitten.

3.2. Deutsch in Tschechien

Die tschechische Schulkultur weist heute etwa 316.000 DaF-Schüler aus, wenn man sowohl die erste wie auch die zweite Fremdsprache einbe-

¹⁰ Laut statistischen Daten der Europäischen Kommission belief sich 2012 die Zahl der durchschnittlich beherrschten Sprachen in Polen auf 1,8, während der Medianwert 1,5 betrug. Quelle: <<https://jakubmarian.com/average-number-of-languages-spoken-by-the-eu-population>> (abgerufen am: 25.07.2016).

zieht.¹¹ Dabei lässt sich feststellen, dass die Schülerzahl im Deutschunterricht 1995/1996 die im Englischunterricht noch um 150.000 überstieg, während diese Anzahl bis zum Jahr 2013/2014 permanent absinkt. Im Gegensatz dazu steigt die Anzahl der Schüler im Englischunterricht rapide und weist 2014 mit mehr als 1.000.000 Personen nun dreimal so viel Lernende wie Deutsch auf.¹²

3.3. Deutsch in der Slowakei

Ganz ähnlich verhält es sich in der Slowakei: Wie die von Gester, Kegyes (2015: 61) präsentierten Grafiken verdeutlichen, ging der DaF-Schüleranteil von über 30% im Jahr 1996 auf 20% im Jahr 2005 zurück, er konnte aber in den letzten Jahren die 30-Prozent-Grenze annähernd wieder erreichen. Im Vergleich dazu erhöhte sich die Zahl der Englischlernenden seit 1996 stetig, sodass ihr Volumen 2006 über 75% ausmachte.

3.4. Deutsch in Ungarn

In Ungarn¹³ belief sich 2015 die Anzahl der DaF-Lernenden auf 434.761. Davon lernten 426.570 Personen DaF in der Schule, 5.613 im Hochschulbereich und 2.578 Personen an Goethe-Instituten. Aus Tabelle 4 sind mindestens vier Tendenzen ableitbar: (a) Der Deutschunterricht verliert in den (achtklassigen) allgemeinbildenden Schulen markant; (b) der Vormarsch des Englischen ist unübersehbar; (c) Russisch ist dramatisch zurückgefallen und (d) neben Englisch und Deutsch kommen andere Fremdsprachen kaum zur Geltung (vgl. Földes 2015: 18 ff.).

¹¹ Siehe die aktuellen Angaben des Auswärtigen Amtes, <http://www.auswaertiges-amt.de/DE/Aussenpolitik/Laender/Laenderinfos/TschechischeRepublik/Kultur-UndBildungspolitik_node.html> (abgerufen am: 22.07.2016).

¹² Laut neuesten Angaben des Auswärtigen Amtes ist die Gesamtzahl der DaF-Lernenden erstmalig seit 20 Jahren wieder leicht angestiegen; im Grundschulbereich war gar eine Zunahme von über 30.000 Schülern zu verzeichnen, vgl. <http://www.auswaertiges-amt.de/DE/Aussenpolitik/Laender/Laenderinfos/TschechischeRepublik/Kultur-UndBildungspolitik_no_de.html> (abgerufen am: 22.07.2016). Der Zuwachs ergibt sich wahrscheinlich nicht aus dem Bereich des Deutschen als erster, sondern nur als zweiter Fremdsprache.

¹³ Die numerischen Daten für Ungarn stammen mehrheitlich aus den statistischen Berichten des ungarischen Ministeriums für Humanressourcen, siehe im Netz: <http://www.kormany.hu/download/c/48/50000/Oktat%C3%A1si_%C3%89vk%C3%B6nyv_2013_2014.pdf> (abgerufen am: 20.07.2016).

Tabelle 4. Erste Fremdsprache in Ungarn (Klasse 1–8)

Jahre	Deutsch	Englisch	Französisch	Russisch	Sonstige
1990/1991	186.017	130.663	9.928	485.002	9.945
2001/2002	275.652	336.642	5.575	3.538	2.401
2003/2004	250.056	362.193	3.709	2.054	3.597
2005/2006	218.575	372.670	3.309	1.317	3.007
2007/2008	185.624	376.098	3.106	1.018	1.409
2009/2010	144.719	354.059	2.471	7.63	1.703
2011/2012	153.641	372.231	2.222	658	3.230
2013/2014	140.041	405.777	2.331	690	2.559

An Berufsschulen war der Stand des Deutschen bis vor kurzem, verglichen mit anderen Fremdsprachen, ziemlich günstig, die Aufwärtsentwicklung des Englischen jedoch auch hier überdeutlich.

Tabelle 5. Fremdsprachenunterricht Berufsschulen in Ungarn

Jahre	Deutsch	Englisch	Französisch	Russisch	Sonstige
1990/1991	13.165	4.102	1.188	-	6.617
2001/2002	51.295	26.565	2.426	1.193	423
2003/2004	54.925	34.403	1.552	1.104	211
2005/2006	55.971	39.032	1.041	818	299
2007/2008	55.534	44.246	867	272	46
2009/2010	50.767	50.579	683	181	57
2011/2012	45.759	54.245	483	110	683
2013/2014	35.803	48.685	585	242	432

Die Situation an den „Fachoberschulen“ wird durch Tabelle 6 und die an den Gymnasien durch Tabelle 7 veranschaulicht.

Tabelle 6. Fremdsprachenunterricht an Fachoberschulen in Ungarn

Jahre	Deutsch	Englisch	Französisch	Russisch	Sonstige
1990/1991	46.668	49.293	8.693	90.797	566
2001/2002	99.179	130.695	7.025	1.201	1.410
2003/2004	99.693	143.145	5.586	641	742
2005/2006	92.781	146.593	4.356	533	1.124
2007/2008	85.659	150.344	3.571	670	436
2009/2010	75.727	151.269	2.914	604	357
2011/2012	67.457	150.111	2.496	834	501
2013/2014	58.035	134.817	1.996	621	276

Tabelle 7. Fremdsprachenunterricht an Gymnasien in Ungarn

Jahre	Deutsch	Englisch	Französisch	Russisch	Sonstige
1990/1991	54.118	70.993	15.649	75.891	2.183
2001/2002	116.577	150.815	20.691	2.638	3.856
2003/2004	123.753	166.842	21.357	2.092	1.448
2005/2006	119.512	170.736	23.520	2.034	2.712
2007/2008	118.711	177.563	24.030	1.790	2.873
2009/2010	111.804	173.075	22.481	2.285	1.036
2011/2012	108.880	170.374	20.262	2.834	1.487
2013/2014	110.099	166.705	18.770	3.351	1.396

Der Hochschulbetrieb ist im Bereich des studienbegleitenden Sprachunterrichts an Sprachenzentren bzw. an vergleichbaren Service-Einrichtungen in Ungarn zum einen durch eine eindeutige Dominanz des Englischen und zum anderen durch zurückgehende Lernerzahlen in sämtlichen Fremdsprachen gekennzeichnet.¹⁴

Germanistik (und andere deutschbezogene Disziplinen) studierten im akademischen Jahr 2001/2002 4.552 Studierende, zwei Jahre später waren es

¹⁴ Die genauen numerischen Daten: Im akademischen Jahr 1990/1991 hatten 13.977 Studierende studienbegleitend Deutschunterricht. 2001/2002 betrug diese Zahl schon 21.237, 2003/2004 waren es 22.954 Studierende und 2005/2006 22.194. Seither gehen die Zahlen zurück: 2007/2008 waren es 16.286 Studierende, 2009/2010 nur noch 13.513 und zwei Jahre später 11.637. 2013/2014 schrumpfte die Zahl derer sogar auf 8.781. Eine parallele Entwicklung ist bei Englisch zu sehen. 1990/1991 gab es 23.922 Studierende, 2001/2002 stieg diese Zahl auf 41.931, dann 2003/2004 auf 44.475 und 2005/2006 auf 45.579. Im akademischen Jahr 2007/2008 verringerte sich das Volumen auf 37.490, 2009/2010 weiter auf 34.876, 2011/2012 auf 32.284 und 2013/2014 auf 25.968. Französisch lernten 1990/1991 2.494 Studierende, 2001/2002 und 2003/2004 stieg das Volumen der Französischlernenden auf 3.730 bzw. 3.746. Auch 2005/2006 war eine weitere Steigerung auf 3.880 zu verzeichnen. 2007/2008 sank die Anzahl jedoch wieder auf 2.530. Der Rückgang setzte sich 2009/2010 auf 2.342 fort, dann 2011/2012 auf 1.932 und 2013/2014 schließlich auf 1.545. Russisch wies 1990/1991 noch 7.275 Studierende auf, hingegen waren es 2001/2002 nur noch 1.021. Dieser Wert bleibt recht stabil: 2003/2004 lernten 1.091 Studierende Russisch und 2005/2006 1.300. Ein Tiefpunkt wurde 2007/2008 mit 892 Studierenden erreicht. 2009/2010 belegten etwas mehr, d.h. 1.212 Personen, Russischkurse, 2011/2012 betrug diese Zahl 1.249. Im Jahr 2013/2014 gab es 1.282, zwei Jahre später 1.300 Studierende. Ein Tiefpunkt folgte 2007/2008, als nur 892 Studierende Russisch belegten. 2009/2010 ist die Zahl wieder auf 1.212 gestiegen, 2011/2012 betrug sie 1.249. Im Jahr 2013/2014 waren es 1.282 Studierende. Bei den sonstigen Sprachen verändern sich die Zahlen nur wenig: 1.605 Studierende lernten 2001/2002 eine andere Sprache als die bereits genannten. 2003/2004 waren es 1.329, zwei Jahre später 1.974 und 2007/2008 2856 Studierende. 2009/2010 sank die Studierendenzahl auf 1.202, bevor sie 2011/2012 auf 1.978 und 2013/2014 auf 2.513 leicht anstieg.

4.732 und 2005/2006 4.514. Der Abwärtstrend ging weiter: Von 3.136 im Jahr 2007/2008 über 1.867 im Jahr 2009/2010 auf 1.468 im Jahr 2011/2012, wobei 2013/2014 diese Zahl ein wenig (auf 1.564) anstieg. Bei den Anglistikstudierenden ist eine ähnliche Kurve festzustellen. 2001/2002 belegten 6.428 Studierende dieses Fach, zwei Jahre danach 6.978 und 2005/2006 7.064. Die Anzahl sank dann 2007/2008 auf 6.209, 2009/2010 auf 4.627 und 2011/2012 auf 3.648 Studierende; 2013/2014 war die Anzahl jedoch wieder höher, nämlich 4.085. Die Zahl der Romanistikstudierenden (Fach Französisch) ist stetig im rapiden Sinken begriffen. Waren es 2001/2002 noch 1.307 Studierende, ging ihre Zahl zwei Jahre später auf 1.276 und im Jahr 2005/2006 auf 1.239 zurück. 2007/2008 waren es sogar nur noch 966, zwei Jahre später 666 und 2011/2012 nur noch 385. Schließlich gab es 2013/2014 nur noch 251 Studierende. Die Zahl der Slawistikstudierenden (Fach Russisch) unterliegt zwar einigen Schwankungen, bleibt aber (auf einem niedrigen Level) relativ stabil. 2001/2002 studierten 586 Personen Russisch, zwei Jahre später 670 und weitere zwei Jahre später wieder 672. Seither ist die Tendenz etwas sinkend: 2007/2008 gab es 550 Studierende, 2009/2010 noch 502, zwei Jahre danach 456 und 2013/2014 betrug die Zahl nur noch 372. Die Größenordnung der Studierenden anderer Philologien weist erhebliche Schwankungen auf: 2001/2002 gab es insgesamt 1.605 Studierende, zwei Jahre später waren es 1.329, 2005/2006 1.974 und 2007/2008 betrug ihre Zahl schon 2.856, die sich 2009/2010 auf 1.202 reduzierte, während sie 2011/2012 wieder auf 1.978 anstieg und im akademischen Jahr 2013/2014 schließlich 2.513 betrug.

Deutsch spielt in Ungarn nicht nur als Fremdsprache, sondern auch als Minderheitensprache (als Sprache der Ungarndeutschen) eine große Rolle. Der Minderheiten-Deutschunterricht wird in den Statistiken separat behandelt, deshalb kommen zu den obigen DaF-Zahlen auch die Lernenden in der minderheitenbezogenen Spracherziehung und -ausbildung hinzu. Im Schuljahr 1990/1991 gab es 9.187 Kinder in ungarndeutschen Kindergärten. Seit 2001/2002 wächst diese Anzahl geringfügig, von 13.423 auf 14.547 im Jahr 2003/2004, zwei Jahre später waren es 14.757, dann 2007/2008 14.828 und 2009/2010 14.910 Kinder. Dann waren es 2011/2012 15.130 Kinder, während diese Zahl 2013/2014 auf 14.419 sank. Im Bereich der Grundschule stieg die Anzahl der Deutsch als Minderheitensprache Lernenden von 33.550 im Jahr 1990/1991 auf 39.692 im Jahr 2001/2002 an. 2003/2004 wuchs ihre Anzahl weiter auf 46.665, 2005/2006 waren es 47.403 und 2007/2008 47.705. Einen kurzen Einbruch auf 45.296 gab es im Jahr 2009/2010, doch darauf folgte ein Anstieg auf 47.294 im Jahr 2011/2012 und schließlich auf 49.721 im Jahr 2013/2014.

Tabelle 8 fasst den Bereich Deutsch als Minderheitensprache in den einzelnen Bildungseinrichtungen zusammen.

Tabelle 8. Anzahl der Lernenden und Studierenden in Deutsch als Minderheitensprache

Jahre	Berufsschule	Gymnasium	Fachoberschule	Hochschule
1990/1991	k.A.	728	18	k.A.
2001/2002	1.07	2.685	601	167
2003/2004	162	2.188	631	246
2005/2006	144	2.246	365	353
2007/2008	150	2.389	290	283
2009/2010	142	2.502	239	297
2011/2012	k.A.	2.498	153	426

3.5. Deutsch in Russland

In der Russischen Föderation ist die Vermittlung von DaF in letzter Zeit durch mehrere nachteilige Tendenzen geprägt. Man kann erkennen, dass der Anteil der Schulen mit Deutschunterricht parallel zur allgemeinen Zahl der Schulen mit Fremdsprachenunterricht sinkt.¹⁵ Auch der Anteil der Schüler mit DaF geht stetig zurück. Waren es 2000/2001 noch 3.721.964 Schüler, die Deutsch als erste Fremdsprache wählten, so reduzierte sich diese Größenordnung 2001/2002 auf 3.236.982, im darauffolgenden Schuljahr auf 2.945.652, dann auf 2.572.172 und 2004/2005 auf 2.250.422. In den folgenden Jahren erfolgte ein weiterer Rückgang: 2005/2006 lernten noch 2.017.141 Schüler Deutsch als erste Fremdsprache, doch ein Jahr später hatte sich die Anzahl auf 1.867.446 Schüler verringert. 2007/2008 lernten 1.713.736 Kinder Deutsch, im darauffolgenden Schuljahr 1.612.512 und 2009/2010 1.524.585. 2010/2011 sank diese Zahl auf 1.413.174, im folgenden Jahr auf 1.305.393, 2012/2013 auf 1.218.176 und 2013/2014 waren es schließlich 1.129.018. Dabei ist eine ähnliche Tendenz für Französisch als erste Fremdsprache zu beobachten: 2000/2001 betrug die Schülerzahl 908.662, doch verringerte sie sich bereits im nächsten Jahr auf 788.392, dann auf 710.206, im Anschluss daran auf 622.542, 2004/2005 auf 562.676 und 2005/2006 auf 485.768. Weiterhin waren es 2006/2007 464.735 Schüler, dann 434.902, 2008/2009 410.008, dann 397.413 und 2010/2011 nur noch 378.831. Der Abwärtstrend ging weiter: 2011/2012 blieben nur noch 352.739, im Folgejahr noch weniger: 333.911 und 2013/2014 wieder weniger, also 314.320 Lernende.

¹⁵ Neben den bereits genannten Quellen habe ich zu Russland auch die „DaF-Statistik 2014, Goethe-Institut Moskau“ verwendet, die auf den statistischen Dienst des russischen Bildungsministeriums rekurriert.

Diese allgemeine rückläufige Tendenz gilt für das Englische überhaupt nicht. Zwar sank die Zahl derer, die Englisch als erste Fremdsprache gewählt hatten, von 10.046.545 im Jahr 2000/2001 wohl aus demographischen Gründen auf 8.849.401 im Jahr 2006/2007,¹⁶ doch geht der Trend seit dem Schuljahr 2007/2008 von 8.944.844 wieder nach oben auf 10.547.985 im Jahr 2013/2014.¹⁷ Die Angaben über andere Sprachen als erste Fremdsprache liegen mir erst ab 2008/2009 vor. In diesem Schuljahr wählten 69.642 Schüler eine andere als die bereits genannten Sprachen als erste Fremdsprache. Auch hier ist allerdings insgesamt eine sinkende Tendenz festzustellen: 68.865 Schüler im Schuljahr 2009/2010, 68.262 im nächsten Jahr, nur noch 62.878 im Schuljahr 2012/2013 und 57.090 im Jahr 2013/2014.

Was die Größenordnungen auf dem Sprachlernmarkt anbelangt, ist kennzeichnend, dass sich im Jahr 2013/2014 nicht weniger als 88% der Schüler für Englisch als erste Fremdsprache (10.547.985), wohingegen nur 9% für Deutsch (1.129.018) und 3% für Französisch (314.320) entschieden.

Als zweite Fremdsprache hat Deutsch eine deutlich bessere Position, offenbar, weil ihm als (früher häufig) erste Fremdsprache eine schwächere Stellung zukommt. So wählten im Jahr 2007/2008 im Bereich der zweiten Fremdsprache 155.099 Schüler Deutsch, 143.233 Englisch, 126.940 Französisch und 2.090 eine andere Sprache. Im darauffolgenden Schuljahr gestalteten sich die Zahlen in diesem Bereich wie folgt: Deutsch 164.524, Englisch 139.259, Französisch 124.797 und andere Sprachen zusammen 27.894. 2009/2010 lernten dann 162.186 Schüler Deutsch, 165.917 Englisch, 124.542 Französisch und 30.500 eine andere Sprache. 2010/2011 erhöhte sich die Zahl der Deutschlernenden auf 170.118, Englisch lernten 150.371, Französisch 131.017 und eine andere Sprache 30.819 Schüler. Im Folgejahr lernten 168.305 Schüler Deutsch, 165.867 Englisch, 132.213 Französisch und 29.806 Schüler eine andere Sprache, während 2012/2013 175.440 Schüler Deutsch, 156.221 Englisch, 132.163 Französisch und 33.185 eine andere Sprache wählten. 2013/2014 waren diese Zahlen für Deutsch 174.333, für Englisch 157.533, für Französisch 133.807 und für andere Sprachen 34.952.

Tabelle 9 legt dar, wie viele Schulen eine zweite Fremdsprache in ihrem Unterrichtsprogramm haben. Aus den numerischen Daten geht hervor, dass Deutsch in Russland vor allem als zweite Fremdsprache Potenzial hat, wengleich die Anzahl der Schulen mit Deutsch als zweiter Fremdsprache ein wenig zurückgeht.

¹⁶ Die Zwischenjahre: 2001/2002: 9.970.055, 2002/2003: 9.881.141, 2003/2004: 9.484.342, 2004/2005: 9.065.395 und 2005/2006: 8.897.260.

¹⁷ Im Schuljahr 2008/2009 waren es 9.165.096, dann 9.544.503, 2010/2011 9.731.193, im Folgejahr 10.033.400 und 2012/2013 10.373.382.

Tabelle 9. Anzahl der Schulen in Russland, die eine zweite Fremdsprache anbieten

Jahre	Deutsch	Englisch	Französisch	Andere Sprachen
2006/2007	1.562	k. A.	k. A.	k. A.
2007/2008	1.598	1.161	1.248	258
2008/2009	1.611	1.152	1.169	243
2009/2010	1.562	1.180	1.151	252
2010/2011	1.494	1.034	1.139	251
2011/2012	1.430	1.073	1.107	274
2012/2013	1.430	994	1.084	293
2013/2014	1.405	971	1.067	295

Als Gesamtbilanz gilt: Die Anzahl der Deutschlernenden sinkt kontinuierlich. 2006/2007 lernten insgesamt 14,6% der Schüler Deutsch; in den folgenden Jahren trat ein quantitativer Verlust ein: Waren es 2007/2008 noch 14,1%, betrug der Anteil 2008/2009 13,7% und im darauffolgenden Schuljahr 12,7%. 2010/2011 setzte ein kleiner Aufschwung auf 15,7% ein, wohingegen 2011/2012 der Anteil der Deutsch lernenden Schüler weiter von 11% auf 10,4% gegenüber dem Jahr 2012/2013 sank. 2013/2014 machte Deutsch nur noch 9,6 % aus.¹⁸

3.6. Deutsch in Belarus

Im nationalen Schulsystem Weißrusslands wählen 20,5% der Schüler Deutsch, während in 74% Englisch lernen (Quelle: BelSTAT 2010). Ähnliche Daten liefert auch der Artikel von Furaschowa, Kletschko (2010: 1615).

3.7. Deutsch in Estland, Lettland und Litauen

Bei den baltischen Staaten soll die quantitative Tendenz nun exemplarisch anhand des Hochschulwesens angerissen werden.¹⁹ So belegten in

¹⁸ In absoluten Zahlen ausgedrückt: Lernten 2002/2003 noch 35.887 Schüler Deutsch in der Schule, betrug ihre Größenordnung 2013/2014 nur noch 15.350. Diese Entwicklung kann vom Jahr 2003/2004 mit 34.162 Deutschlernenden über die Jahre 2004/2005 mit 32.344 Schülern, 2005/2006 mit 30.566, im darauffolgenden Schuljahr mit 28.347, 2007/2008 mit 26.650, 2008/2009 mit 24.696, 2009/2010 mit 20.886, 2010/2011 mit 18.825 und 2011/2012 mit 17.312 Schülern verfolgt werden bis zum Jahr 2012/2013 mit 16.158 Schülern.

¹⁹ Meiner Studentin Nicola Kämpf danke ich für die Hilfe bei der Bereitstellung dieser Angaben.

Estland im akademischen Jahr 2014/2015 insgesamt 177 Studierende germanistische Studiengänge, in Lettland war diese Zahl im gleichen Jahr 148 und in Litauen 162. Speziell im Bachelor-Studiengang studierten in Estland im erwähnten Studienjahr 113 Studierende, in Lettland waren es 124 und in Litauen 157. Weitere Details gehen aus Tabelle 10 hervor.

Tabelle 10. Germanistikstudierende im ersten Semester

Jahre	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013
Estland	k.A.	k.A.	k.A.	36
Lettland	77	102	76	79
Litauen	48	54	78	66

Germanistische Master-Programme wurden im gleichen Jahr von 64 Studierenden in Estland, von 24 Studierenden in Lettland und von 5 Studierenden in Litauen gewählt.

4. DAF UND ANDERE SPRACHEN: BEDARF, BEDÜRFNISSE UND ATTITÜDEN

Zur Eruierung der Stellung einer Sprache ist nicht nur wichtig, wie viele Menschen über entsprechende Sprachkompetenzen verfügen und wie viele die betreffende Sprache lernen (Stichwort Nachfrage), sondern es gehören Aspekte des Bedarfs, der Bedürfnisse sowie der Einstellungen und Überzeugungen der Akteure als sprachpolitische Kategorien mit dazu.

4.1. Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen in der Wirtschaft

In diesem Zusammenhang sei auf die Studie von Gester, Kegyes (2015: 307) verwiesen, bei der zwischen 2011 und 2013 in den Ländern der V4-Gruppe unter Rückgriff auf Fragebogen- und Interview-Techniken je 150 - kleine, mittelgroße und große - Unternehmen befragt wurden (Stichworte Fremdsprachenbedarf im Unternehmen, Grad der Fremdsprachenbeherrschung, wer kommuniziert wie). Tabelle 11 verdeutlicht, dass in allen vier Ländern ein hoher Bedarf an der deutschen Sprache besteht.

Tabelle 11. Anzahl der Aussagen zum qualitativen und quantitativen Fremdsprachenbedarf seitens der Unternehmen in der V4-Gruppe

Sprache	Bedarf an Fremdsprachen				
	gering/ keine	gering/ sporadisch	gering/ regelmäßig	Relativ Hoch	hoch/ regelmäßig
Deutsch	104	100	127	105	87
Englisch	85	99	144	112	108
Russisch	156	71	46	38	24
Französisch	184	46	29	13	7
Andere	82	17	31	21	26

Dieselben Firmen wurden auch nach ihrer Prognose des künftigen Fremdsprachenbedarfs befragt. Hieraus ergab sich für Polen, dass 15% der Befragten einen steigenden Bedarf für die deutsche Sprache sehen; weitere 7% der Befragten prognostizieren sogar eine rasant steigende Nachfrage. Einen konstanten Bedarf für die deutsche Sprache sagen 15% der Befragten voraus. Allerdings gehen auch 14% der Firmen davon aus, dass der Deutschbedarf sinken würde. Große Bedeutung wird in polnischen Unternehmen auch der englischen Sprache zugesprochen: 38% der Firmen vermuten, dass der Bedarf steigt bzw. sogar rasant steigt. Weitere 34% der Befragten gehen davon aus, dass der Bedarf an Englisch unverändert bleibt, während lediglich drei Firmen eine sinkende Tendenz erwarten (vielleicht, weil Englisch schon jetzt so populär sei, dass es nicht noch weiter nach oben gehen könnte). Außerdem sehen rund ein Drittel der Firmen einen insgesamt wachsenden Bedarf an Russisch als Fremdsprache. Auffällig ist, dass in Polen die Bedeutung anderer Sprachen relativ hoch eingeschätzt wird: Im Vergleich zu den übrigen Vise-grád-Länder war hier die Liste der anderen Sprachen am längsten (Litauisch, Ukrainisch, Schwedisch, Norwegisch, Finnisch, Niederländisch, Japanisch und Chinesisch), 20% der polnischen Befragten sagen für diese Sprachen einen steigenden Bedarf voraus, vgl. Gester, Kegyes (2015: 340).

4.2. Einstellungen zu Deutsch

Meinungen über die Bedeutung der einzelnen Sprachen sind auch im Hinblick auf die Lernenden von Interesse. Im Rahmen einer Umfrage an Mittelschulen in den V4-Staaten aus dem Jahr 2013, an der 600 Schüler teilnahmen, gaben 170 Schüler (dabei nur 29 Schüler aus Polen, aber 49 aus

Tschechien, 52 aus der Slowakei²⁰ und 40 aus Ungarn) an, dass die deutsche Sprache heutzutage wichtig ist. 135 Schüler (29 aus Polen, 30 aus Tschechien, 35 aus der Slowakei und 41 aus Ungarn) antworteten mit Nein, während 270 Schüler (73 polnische, 68 tschechische, 62 slowakische und 67 ungarische) der deutschen Sprache eine teilweise Wichtigkeit aussprachen. Ferner reagierten 25 mit „ich weiß es nicht“. Mit 19 Personen fällt in dieser Gruppe der Anteil der polnischen Schüler am größten aus; außerdem sind es drei Schüler aus Tschechien, einer aus der Slowakei und drei aus Ungarn (siehe Gester, Kegyes 2015: 214). Es lässt sich bilanzieren, dass die Anzahl derer, die sich für die aktuelle Wichtigkeit der deutschen Sprache aussprachen, in Polen mit Abstand die geringste war.

Diese Frage leitet gleichsam zur Attitüden-Problematik über. Nach der Erhebung von Gester, Kegyes (2015: 217) haben lediglich 28 von 150 Polen ein positives persönliches Verhältnis zur deutschen Sprache und zu den deutschsprachigen Staaten. 40 Polen sind dazu negativ eingestellt, während 45 Befragte keine Meinung haben bzw. äußern wollen und 37 Polen behaupten, dass andere Sprachen nützlicher seien, was letztlich wiederum einem diplomatisch formulierten Nein gleichkommt.²¹ In Tschechien haben dafür 68 Befragte ein positives Verhältnis zum Deutschen, 22 ein negatives, 28 haben keine Meinung dazu und 32 meinen, dass andere Sprachen nützlicher seien. In der Slowakei haben 83 Befragte ein positives Verhältnis deklariert,²² 30 ein negatives, 13 haben dazu keine Meinung und 24 finden andere Sprachen nützlicher. In Ungarn sehen sich 66 der Befragten in einem positiven Verhältnis zu Deutsch, 21 in einem negativen, 33 haben dazu keine Meinung und 30 Befragte halten andere Sprachen für nützlicher. In summa haben 245 befragte Personen aus diesen Ländern ein positives Verhältnis zum Deutschen, 113 ein negatives, 119 äußerten keine Meinung und 123 Menschen denken, dass andere Sprachen nützlicher seien. Insgesamt fallen in Tsche-

²⁰ Vergleichbare Befunde erbrachte das soziologische Projekt von Bútorová, Gyárfášová (2011: 20), demzufolge das Gros der Befragten in der Slowakei der Meinung war, dass es wichtig sei (Antwortoptionen „sehr wichtig/unverzichtbar“ + „eher wichtig“), Englisch (95%) und Deutsch (88%) zu können. Aus der durchgeführten Korrelationsanalyse ging außerdem hervor, dass sich nicht weniger als 87% der Befragten für die Beherrschung beider Sprachen – also sowohl des Deutschen als auch des Englischen – (Antwortoptionen „sehr wichtig“ + „eher wichtig als unwichtig“) aussprachen.

²¹ Auf die oft problembehafteten Einstellungen der Polen dem Deutschen und den Deutschen gegenüber weist auch Ammon (2015: 1009) hin. Eine Erhebung von Mackiewicz wies zudem nach, dass „der Deutschunterricht in Polen [...] kaum zu einer qualitativen Modifizierung der Fremdbilder beiträgt“ (2014: 415).

²² Auch die Studie von Bútorová, Gyárfášová (2011: 19 und 22) belegt für die Slowakei ein hohes Maß an Attraktivität und Prominenz der deutschen Sprache und Kultur im weitesten Sinne.

chien, in Ungarn und insbesondere in der Slowakei ziemlich hohe Sympathiewerte für die deutsche Sprache und für die deutschsprachigen Staaten auf, während Polen in diesem Thema eher durch Ablehnung und Skepsis geprägt zu sein scheint.

Ähnliche Befunde ergeben sich aus der gleichen Umfrage hinsichtlich der Einschätzung des Potenzials des Deutschen (Gester, Kegyes 2015: 215): Insgesamt gaben 247 Probanden an, dass Deutsch eindeutig eine Zukunft auf dem EU-Arbeitsmarkt habe. Der polnische Part beträgt dabei nur 23 Probanden, der tschechische hingegen 94, der slowakische 73²³ und der ungarische 57 Probanden. Dass Deutsch keine Zukunft hat, denken 5 polnische, 16 tschechische, 19 slowakische und 25 ungarische Probanden. Zusammengekommen ergibt diese Gruppe 65 Personen. Etwas Zukunftschancen auf dem Arbeitsmarkt räumten insgesamt 232 Schüler ein: 100 aus Polen, 31 aus Tschechien, 41 aus der Slowakei und 60 aus Ungarn. 56 Schüler (22 aus Polen, 9 aus Tschechien, 17 aus der Slowakei und 8 aus Ungarn) wissen nicht, ob Deutsch eine Zukunft haben wird. Insgesamt kristallisiert sich ein relativ optimistisches Bild heraus: 80% antworteten mit „ja“ oder mit „teilweise“. Jedoch haben auch bei dieser Umfrage in Polen signifikant weniger Personen eine positive Zukunftsvision für das Deutsche deklariert als in den anderen V4-Staaten.

Bilanzierend kann man – pointiert und dabei etwas simplifizierend – festhalten, dass man in Polen das Deutsche zwar benötigt und in großem Stil lernt, aber diese Sprache und Kultur nicht mag. Dies zeigt, dass die motivationale Wirkung ökonomisch-beruflicher Vorteile stärker ins Gewicht fallen kann als kulturelle und emotionale Faktoren (wie Sympathien). Zur empirischen Unterstützung dieser Feststellung kann man z.B. auf die groß angelegte Untersuchung von Mackiewicz (2014) verweisen, die danach fragt, welche Einstellungen eigentlich Lernende in den Unterricht einbringen. Mackiewicz erschließt die Motivationsprofile bzw. den Motivationskomplex polnischer und US-amerikanischer DaF-Lernender komparativ und findet dabei heraus, dass in Polen vor allem instrumentelle Motive, in den USA aber auch in bedeutendem Maße interkulturelle Motive ausschlaggebend seien. Folglich spielt in Polen die extrinsische Motivation eine größere Rolle als in den USA, die deutsche Sprache wird in Polen weniger zum Erlernen einer neuen Kultur gesehen; die kulturelle Motivation fällt in den USA deutlich höher aus (2014: 411ff.).

²³ Für die Slowakei äußert sich nach Bútorová, Gyárfášová (2011: 19 und 22) der Stellenwert des Deutschen auch in den Ansichten zur Frage, welche Schulfremdsprache die Eltern für ihre Kinder am liebsten wählen würden: „Englisch erhielt die meisten ersten Plätze (76%) und Deutsch die meisten zweiten Plätze (57%). Es fanden sich jedoch auch Befragte, die Deutsch an der ersten Stelle nannten (19%) und Englisch an der zweiten (19%).“

5. SPRACH(FÖRDERUNGS)POLITIK ALS THEMA FÜR DIE ANGEWANDTE LINGUISTIK

5.1. Sprachenpolitik in angewandt-linguistischen Schriften

Es fällt auf, dass die Sprachenpolitik, einschließlich der Sprachförderungs- und Sprachpolitik, im Rahmen der germanistischen und der angewandten Linguistik deutlich unterrepräsentiert ist. So findet man eine Reihe verbreiteter und viel benutzter Einführungswerke und Handbücher, die dieses Themenfeld überhaupt nicht berücksichtigen, z.B. Ebnetter (1976) und Hunston, Oakey (2010). Viele andere Werke behandeln nur die Sprachplanung, z.B. Corder (1973: 59), der „language planning“ zwar als ein Teilgebiet der ALi betrachtet, Sprach(en)politik jedoch nicht erwähnt. In Schmitt (2012: 2) wird „language and policy“ bei der Auflistung der Bereiche der ALi mit aufgezählt, aber nicht näher definiert. „Language planning“ wird im Kapitel über Soziolinguistik (S. 153) – anhand der Begriffsbestimmung der Standardsprache – kurz angesprochen. Wo es um Anwendungen der Soziolinguistik geht (S. 166), ist z.B. von Lehrerbildung, aber nicht von Fremdsprachenpolitik die Rede.

Im maßgeblichen ALi-Handbuch von Knapp, Antos, Becker-Mrotzek, Deppermann, Göpferich, Grabowski, Klemm, Villiger (2011) befindet sich ein einziger, zumindest am Rande in den Fokus der Sprach(en)politik gehörender, Beitrag (von Janich 2011: 537–558) über Sprachplanung, in dem ausgeführt wird: „Sprachplanung ist zu unterscheiden von Sprachenpolitik und Sprachpolitik“; es bestehe jedoch ein enger Zusammenhang (S. 538). Im Text findet man lediglich einen einschlägigen Hinweis (auf Seite 541): „Sprachstatusplanung“ beschäftigt sich mit „der Sprachförderung im Ausland (z.B. durch Kultur- und Fremdsprachenpolitik)“, es wird aber nicht genauer darauf eingegangen.

Wieder andere Grundlagenpublikationen zur ALi erörtern das Themenfeld nur mit Blick auf spezielle Teilaspekte wie die Sprachenrechte (Minderheiten etc.), z.B. Groom, Littlemore (2011: 20 f.), Kaplan (2010: 463), Simpson (2011: 16) oder die Schulsprache, z.B. Wei (2014: 207) etwa für Kasachstan und für afrikanische Länder.

Verbindliche disziplinäre Festlegungen und Aussagen sind ganz selten anzutreffen, z.B. Spolsky (2005): „Language policy“ passt in die ALi: „language policy is a paradigmatic example of applied linguistics“ (2005: 31).

Der Romanist Raasch (2001: 869) schlägt eine „angewandte Sprachenpolitik“ vor: „Sprachenpolitik ist heute eine Disziplin geworden, die mit theoretischen Ansätzen und empirischen Verfahren die Situation der Sprachen,

der Fremdsprachen, der Zweitsprachen usw. sowie deren Gebrauch beschreibt mit dem Ziel, Entscheidungen oder Maßnahmen vorzubereiten. Angewandte Sprachenpolitik geht von den Problemen aus, die sich in diesen Sprach- und Sprachgebrauchssituationen erkennen lassen, und sucht nach Methoden, um diese Probleme zu lösen.“ Dann stellt er fest: „Angewandte Sprachenpolitik und Angewandte Linguistik sind zwei ineinander integrierte Disziplinen; zur Vereinfachung der Bezeichnung wählen wir dafür den übergeordneten Terminus ‘Angewandte Sprachenpolitik’“ (Raasch 2001: 869). Aus seiner Argumentation scheint hervorzugehen, dass er die Ebene der *Angewandten Sprachenpolitik* als Oberbegriff und die *ALi* als Unterbegriff ansieht. Für mich stellt sich die Frage, ob es nicht eher umgekehrt zu konzeptualisieren wäre, nämlich dass man in einem solchen Mehr-Ebenen-Modell die *ALi* als übergeordneten Terminus zum Subbereich *Angewandte Sprachenpolitik* ansetzen sollte.

5.2. Sprachenpolitik in fremdsprachenpolitischen Publikationen

Auch von Seiten der fremdsprachendidaktischen Veröffentlichungen dürfte gelten, dass sie auf Sprachenpolitik im Rahmen der *ALi* meist kaum substanziell eingehen bzw. oft nur an der Oberfläche bleiben. Als zeitgenössischer Beleg sei an dieser Stelle der Aufsatz von Kutelia (2015: 329) genannt, in dem sie inhaltlich wie sprachlich etwas konfus ausführt: „Für die Bestimmung der Sprachenpolitik in einem beliebigen Land, soll die systembezogene Beschreibung der angewandten Linguistik und ihrer Teilrichtungen, wie Linguokulturologie und Sprachlehrforschung in den Mittelpunkt gerückt werden, um konsequente Schlussfolgerungen für den Unterrichtspraxis zu ziehen“.²⁴

5.3. Applied linguistics vs Linguistics applied?

Der britische Linguist Widdowson (2000: 5f.) unterscheidet zwischen *applied linguistics* und *linguistics applied*. Während Erstere ihre Forschung von den Problemen der Praxis her ausrichtet, werden in Letzterer theoretische Fragestellungen auf die Praxis angewandt (Perrin 2015: 29). Demnach wären sprachenpolitische Aspekte in dem Sinne, wie sie hier erörtert wurden, der genuinen *applied linguistics* zuzuordnen.

²⁴ Grammatik und Zeichensetzung des Originals sind beibehalten worden.

6. SCHLUSS

Deutsch hat seine Funktion als Lingua Franca bzw. als Leitfremdsprache im (ost)mitteleuropäischen Kommunikationsnetzwerk offenbar ein für allemal eingebüßt; das 21. Jahrhundert ist auch in MOE schlicht und einfach zum Zeitalter der internationalen Verkehrssprache Englisch oder wie Trabant (2014) sie nennt: „Globalesisch“, geworden. Vor diesem Hintergrund – aber nicht nur deswegen – ist heute MOE-weit ein Rückgang der Deutschlernerzahlen und der Nachfrage in den germanistischen Studiengängen charakteristisch. Dabei verliert Deutsch im Bereich der ersten Fremdsprache, in bildungsorientierten Schultypen (z.B. in Gymnasien) und auf dem Gebiet der traditionellen, philologisch orientierten, Germanistik an Boden. Hingegen tritt ein leicht wachsendes Interesse an Deutsch in fach- und berufsbezogenen Kontexten von der Berufsschule bis hin zu pragmatisch-praktisch ausgerichteten Studiengängen (wie Wirtschaftsdeutsch, Übersetzen-Dolmetschen usw.) auf.

In diesem Lichte sei abschließend an dieser Stelle auf drei Schlussfolgerungen fokussiert:

- (1) Die Stellung der deutschen Sprache ist – im Gefüge spezifischer Voraussetzungen, Zielsetzungen, Lehr- bzw. Lernhintergründe und Strukturen – ein äußerst komplexes Problemfeld mit vielen Facetten. Vermittlung und Förderung der deutschen Sprache bedeuten heute neue Herausforderungen für Schule und Hochschule.
- (2) Wenngleich das Gesamtbild in gewisser Weise widersprüchlich ist, so bleibt doch zu resümieren, dass Deutsch in Europa, darunter insbesondere in den MOE- bzw. den V4-Staaten im Konzert der (post)modernen Sprach-Vielstimmigkeit eine solide Basis und noch vergleichsweise viel Potenzial hat. Ein Beispiel im globalen Rahmen: Der App-Sprachlern-Anbieter Babbel hat kürzlich anhand einer Umfrage unter 45.000 Nutzern weltweit ermittelt, dass Deutsch (natürlich nach Englisch) die zweitbeliebteste „Karriere-Sprache“ ist.²⁵ Ein spezielles Beispiel gerade mit Blick auf Polen: Während die Gesamtschülerzahl in Polen in den letzten fünf Jahren um 25% gesunken ist, fiel die Zahl der Deutschlernenden an Schulen im selben Zeitraum nur um 8%.²⁶ Insofern dürfte die Diagnose von Turkowska (2014) als viel zu düster zu qualifizieren sein, indem sie schreibt: „Die Situation des Unterrichts in Deutsch als Fremdsprache an Grund- und Oberschulen

²⁵ Auf den weiteren Rangplätzen hinter Deutsch landeten Französisch und Spanisch. (Quelle: Unicum, 2016/4, S. 23).

²⁶ Quelle: Goethe-Institut, <<https://www.goethe.de/de/spr/eng/dlz.html>> (abgerufen am: 22.07.2016).

ist labil“ (S. 63) und „Das Ziel der polnischen Bildungspolitik“ heißt seit Jahren nur *sparen*, nicht *gut ausbilden*“ [Hervorhebungen hier und in den weiteren Zitaten wie im Original] (S. 62). Anschließend verrät sie: „Ein peinliches öffentliches Geheimnis ist die Tatsache, dass auch immer mehr Magisterarbeiten in der Zielsprache nicht selbstständig von StudentInnen, sondern von früher ausgebildeten Magistern der Germanistik als *Ghostwriter* geschrieben werden“ (S. 62 f.). Vor diesem Hintergrund kommt sie zu ihrem pessimistischen Fazit: „Die Berufsqualifikationen der Fremdsprachenlehrenden und das Niveau des Fremdsprachenunterrichts werden sich in absehbarer Zeit verschlechtern“ (S. 65).

Meine Kurzbilanz ist hingegen, dass Englisch praktisch allerorten seine Vormachtstellung weiter ausbaut und Deutsch daher aus seinem doch souveränen zweiten Rangplatz das Beste machen sollte. Folglich wäre es heute im Hinblick auf Englisch angeraten, statt eines konkurrenten Herangehens eine kooperative Sicht einzunehmen und – wie auch z.B. Skowronek (2011: 138) für Polen postuliert – DaF im Rahmen der Tertiärsprachendidaktik zu verorten.

- (3) Obwohl es in der Öffentlichkeit der deutschsprachigen Staaten immer mehr Indizien für eine neue Sensibilität für den Umgang mit der deutschen Sprache gibt, liegt hier noch viel Handlungsnotwendigkeit vor.²⁷ Zugleich ist festzustellen, dass die Problematik einer Sprachenpolitik für Deutsch (und für andere europäische Sprachen) auch in der Sprachwissenschaft eine nur periphere Rolle spielt. Deutsche und österreichische Germanisten stehen der Entwicklung des sprachpolitischen Stellenwertes der deutschen Sprache oft eher gleichgültig gegenüber. Für die Germanistiken außerhalb des deutschsprachigen Sprach- und Kulturraumes stellt hingegen die Position des Deutschen sowohl global als auch im gegebenen Land eine existenzielle Frage dar. Nicht zuletzt daher hat der vorliegende Aufsatz für eine stärkere Integration von Aspekten der Sprachen- und der Sprachförderungs politik in die ALi plädiert. Tut sich hier doch ein gesellschaftlich wichtiges und auch wissenschaftlich produktives genuin angewandtlinguistisches Arbeitsfeld auf. Es besteht Handlungsbedarf auf mehreren Ebenen: (a) in Bezug auf die Umsetzung der Empfehlungen der europäischen Sprachenpolitik (z.B. das „Barcelona-Prinzip“: Muttersprache plus 2 Fremdsprachen), (b) zum Einsatz neuerer pädagogischer,

²⁷ EU-Kommissionspräsident Jean-Claude Juncker sagte einmal: „Mein Wunsch wäre es, dass Deutschland sich mit derselben Energie für seine Sprache international einsetzte, wie die Franzosen dies für ihre tun.“ (Quelle: Focus, 28/2016, S. 27).

didaktischer und methodologischer Konzepte und (c) im Hinblick auf die Erhöhung des sprachlichen Interesses und der sprachpolitischen Wissens seitens der Entscheidungsträger, der Wissenschaftler und der Lehrenden.

LITERATURVERZEICHNIS

- Ammon, U. 2015. *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin-München-Boston: De Gruyter.
- Bútorová, Z., Gyárfášová, O. 2011. *Fremdsprachenkompetenz in der Slowakei: Deutsch im Vergleich zu anderen Sprachen*. Bratislava: Goethe-Institut. Im Netz unter: <<https://www.goethe.de/mmo/priv/7654971-STANDARD.pdf>> (abgerufen am: 23.07.2016).
- Chudak, S. 2014. Zum Deutschlandbild in polnischen DaF-Lehrwerken nach der Wende. In: Tichy, E., Ilse, V. (Hrsg.). *Deutsch in Mitteleuropa nach 1989. 25 Jahre Germanistikstudien-gänge, Deutschlehrausbildung, DaF-Lehrwerke und DaF-Unterricht*. Frankfurt a.M. [etc.]: Lang, 83-97.
- Corder, S.P. 1993. *Introducing Applied Linguistics*. Repr. Harmondsworth [etc.]: Penguin.
- Czyżewska, M. 2013. Deutschlernen in Polen – Motive, Erfahrungen und Perspektiven der Germanistikstudierenden am Beispiel der Universität Warschau. In: Lewandowska, A., Ballod, M. (Hrsg.). *Wissenstransfer durch Deutsch als Fremdsprache. Eine internationale Perspektive*. Frankfurt a.M. [etc.]: Lang, 119-135.
- Deutsch als Fremdsprache weltweit (2015). Datenerhebung 2015. Berlin: Auswärtiges Amt.
- Ebnetter, Th. 1976. *Angewandte Linguistik. I und II. Eine Einführung*. München: Fink.
- Europäische Kommission. 2012. Spezial Eurobarometer 386. Die europäischen Bürger und ihre Sprachen. Im Netz unter <http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_de.pdf> (abgerufen am: 20.07.2016).
- Földes, C. 2015. Fremd-, Zweit- und Minderheitensprachen in Ungarn – als Problem- und Handlungsfeld für die Sprachenpolitik. In: Tóth, J. (Hrsg.). *Die Sprache und ihre Wissenschaft zwischen Tradition und Innovation*. Akten des 45. Linguistischen Kolloquiums in Veszprém 2010. Frankfurt a.M. [etc.]: Lang, 13-30.
- Furaschowa, N., Ketschko, D. 2010. Belarus. In: Krumm, H.-J., Fandrych, Chr., Hufeisen, B., Riemer, C. (Hrsg.). *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin-New York: De Gruyter Mouton, 1615-1619.
- Gester, S., Keyes, E. 2015. *Quo vadis, DaF? II. Betrachtungen zu Deutsch als Fremdsprache in den Ländern der Visegrád-Gruppe*. Frankfurt a.M. [etc.]: Lang.
- Groom, N., Littlemore, J. 2011. *Doing Applied Linguistics. A Guide for Students*. London [etc.]: Routledge.
- Grucza, F. 2014. Deutsche Sprache in Polen – Geschichte, Gegenwart, Zukunft. In: Grucza, S., Wierzbicka, M., Alnajjar, J., Bąk, P. (Hrsg.). *Polnisch-deutsche Unternehmenskommunikation. Ansätze zu ihrer linguistischen Erforschung*. Frankfurt a.M. [etc.]: Lang, 9-31.
- Hepp, M. 2013. *DaF in der Welt: Warum es sich heute noch mehr lohnt, Deutsch zu lernen*. In: *Glottodidactica* 40/1, 9-33.
- Hinc-Wirkus, M. 2013. Deutsch als Fremdsprache in polnischen Schulen. In: Janíková, V., Seebauer, R. (Hrsg.). *Bildung und Sprachen in Europa*. Wien-Berlin-Münster: LIT, 95-100.
- Hunston, S., Oakey, D. 2010. *Introducing Applied Linguistics. Concepts and Skills*. London [etc.]: Routledge.

- Janich, N. 2011. Sprachplanung. In: Knapp, K., Antos, G., Becker-Mrotzek, M., Deppermann, A., Göpferich, S., Grabowski, J., Klemm, M., Villiger, C. (Hrsg.) 2011. *Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch*. 3., vollst. überarb. u. erw. Aufl. Tübingen: A. Francke, 537–558.
- Just, A. 2013. Deutsch als Fremdsprache in Polen an der Schwelle zwischen Mittelalter und Neuzeit. In: Gruzca, F. (Hrsg.). *Vielheit und Einheit der Germanistik weltweit. Akten des XII. Internationalen Germanistenkongresses Warschau 2010*. Band 18: Fachsprachen in Theorie und Praxis. Geschichte des Deutschen als Fremdsprachenunterricht weltweit/Geschichte von DaF weltweit, Theorie und Geschichte der Translationswissenschaft. Frankfurt a.M. [etc.]: Lang, 201–205.
- Kaplan, R.B. (Ed.) 2010. *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. Second Ed. New York [etc.]: Oxford Univ. Press.
- Knapp, K., Antos, G., Becker-Mrotzek, M., Deppermann, A., Göpferich, S., Grabowski, J., Klemm, M., Villiger, C. (Hrsg.). 2011. *Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch*. 3., vollst. überarb. u. erw. Aufl. Tübingen: A. Francke.
- Kutelia, M. 2015. Englisch als lingua franca [sic!] – Deutsch als Stiefkind? Erfahrungen aus dem georgischen Schulwesen. In: Tóth, J. (Hrsg.). *Die Sprache und ihre Wissenschaft zwischen Tradition und Innovation*. Akten des 45. Linguistischen Kolloquiums in Veszprém 2010. Frankfurt a.M. [etc.]: Lang, 329–337.
- Mackiewicz, M. 2014. *Interkulturelle Motivation im Fremdsprachenunterricht. Eine komparative Studie zu Deutsch als Fremdsprache in Polen und den USA*. Frankfurt a.M. [etc.]: Lang.
- Netzwerk Deutsch. 2010. Die deutsche Sprache in der Welt. Statistische Erhebungen 2010. Im Netz unter <<https://www.goethe.de/resources/files/pdf19/5759818-STANDARD.pdf>> (abgerufen am: 25.07.2016).
- Nieroda-Kowal, A. 2014. Deutschunterricht in Polen vor der Wende – einige Überlegungen. In: Tichy, E., Ilse, V. (Hrsg.). *Deutsch in Mittelosteuropa nach 1989. 25 Jahre Germanistikstudien-gänge, Deutschlehrausbildung, DaF-Lehrwerke und DaF-Unterricht*. Frankfurt a.M. [etc.]: Lang, 69–82.
- Perrin, D. 2015. *Medienlinguistik*. 3., aktual. Aufl. Konstanz: UVK-Verl.-Ges.-München: UVK-Lucius.
- Raasch, A. 2001. Angewandte Sprachenpolitik. Eine europäische Perspektive. In: Gruzca, F. (Hrsg.). *Tausend Jahre polnisch-deutsche Beziehungen. Sprache – Literatur – Kultur – Politik. Materialien des Millennium-Kongresses 5.–8. April 2000*, Warszawa. Warszawa: Graf-Punkt, 868–872.
- Schmitt, N. (Ed.) 2012. *An Introduction to Applied Linguistics*. 2. ed. London [etc.]: Hodder Education.
- Sieradzka, M. 2013. Zur Lage des Deutschunterrichts in Polen nach dem EU-Beitritt. Aktuelle Probleme und Herausforderungen für die Sprachenpolitik und Sprachförderung in Polen Anfang des 21. Jahrhunderts. In: Karagiannidou, E., Papadopoulou, Ch.-O., Skourtou, E. (Hrsg.). *Sprachenvielfalt und Sprachenlernen. Neue Wege zur Literalität. Akten des 42. Linguistischen Kolloquiums in Rhodos 2007*. Frankfurt a.M. [etc.]: Lang, 547–562.
- Simpson, J. (Ed.) 2011. *The Routledge Handbook of Applied Linguistics*. London [etc.]: Routledge.
- Skowronek, B. 2011. *Deutsch als Fremdsprache, ökokratisches Konzept*. In: *Glottodidactica* 37, 129–140.
- Sorger, B. 2013. „Welche Sprachen brauchen wir, welche Sprachen wollen wir, welche Sprachen lernen wir?“. Nationale und europäische Aspekte der Sprachenpolitik. In: Janíková, V., Seebauer, R. (Hrsg.): *Bildung und Sprachen in Europa*. Wien–Berlin–Münster: LIT, S. 13–21.
- Spolsky, B. 2005. *Is Language Policy Applied Linguistics?* In: Bruthiaux, P. [et al.] (Eds.). *Directions in Applied Linguistics. Essays in Honor of Robert B. Kaplan*. Clevedon [etc.]: Multilingual Matters, 26–36.

- Trabant, J. 2014. *Globalesisch, oder was? Ein Plädoyer für Europas Sprachen*. München: Beck.
- Turkowska, E. 2014. Aktuelle Probleme der Deutschlehrerbildung in Polen. In: Tichy, E., Ilse, V. (Hrsg.). *Deutsch in Mitteleuropa nach 1989. 25 Jahre Germanistikstudiengänge, Deutschlehrerbildung, DaF-Lehrwerke und DaF-Unterricht*. Frankfurt a.M. [etc.]: Lang, 53–67.
- Wei, L. (Ed.) 2011. *The Routledge Applied Linguistics Reader*. London: Routledge.
- Widdowson, H.G. 2000. *On the Limitations of Linguistics Applied*. In: *Applied Linguistics* 21/1, 3–25.