UNIVERSITÄT AUGSBURG
Universitätsbibliothek

OPEN ACCESS
OPUS AUGSBURG

Kritisch-reflexive Fachdidaktik in DaF und DaZ am Beispiel von Gender und gendergerechter Sprache

Laura Schmidt, Kristina Peuschel, Katharina Sophie Stark

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Schmidt, Laura, Kristina Peuschel, and Katharina Sophie Stark. 2024. "Kritisch-reflexive Fachdidaktik in DaF und DaZ am Beispiel von Gender und gendergerechter Sprache." *Deutsch als Fremdsprache* 61(2): 90–100. https://doi.org/10.37307/j.2198-2430.2024.02.04.

Nutzungsbedingungen / Terms of use:

licgercopyright

Dieses Dokument wird unter folgenden Bedingungen zur Verfügung gestellt: / This document is made available under these conditions:
Deutsches Urheberrecht
Weitere Informationen finden Sie unter: / For more information see:
https://www.uni-augsburg.de/de/organisation/bibliothek/publizieren-zitieren-archivieren/publiz/

Laura Schmidt/Kristina Peuschel/Katharina Sophie Stark

Kritisch-reflexive Fachdidaktik in DaF und DaZ am Beispiel von Gender und gendergerechter Sprache

Die Diskussion um die Differenzkategorie Gender sowie ihrer sprachlichen Repräsentationen im gendergerechten Sprachgebrauch aus fachdidaktischer Perspektive ist Gegenstand des vorliegenden Beitrags. Er widmet sich dem konzeptionellen und theoriebasierten Entwerfen einer kritisch-reflexiven Fachdidaktik in DaF und DaZ, setzt am Beispiel von Gender und gendergerechter Sprache Gegenstände, Lehrkräftebildung und Unterricht miteinander in Beziehung und ordnet diese in den aktuellen Diskurs um die Professionalisierung von DaF-/DaZ-Lehrpersonen ein.

Schlüsselwörter: Deutsch als Fremdsprache; Deutsch als Zweitsprache; kritisch-reflexive Fachdidaktik; Differenz; gendergerechte Sprache

Critical-reflexive didactics in GFL and GSL. The example of gender and gender-fair language

The topic of this article is the discussion on the category of gender and its linguistic representations in gender-fair language use from the perspective of language teaching. It focuses on developing a critical-reflective didactics for German as a Foreign and Second Language in a conceptual and theory-based way. Taking the example of gender and gender-fair language, it brings together issues, teacher training and teaching and situates them in the current discourse on the professionalisation of German as a Foreign and Second Language teachers.

Keywords: German as a Foreign Language; German as a Second Language; critical-reflexive didactics; heterogeneity; gender-fair language

1 Einleitung

Obwohl (angehende) DaF-/DaZ-Lehrpersonen im Studium dem Gebrauch gendergerechter Sprache Relevanz zuweisen, wird diese mit Blick auf das Unterrichtsgeschehen als (zu) aufwendig dargestellt (vgl. Peuschel et al. 2024). Dieser Diskrepanz zwischen angegebener Relevanz eines Themas und dem Aufwand seiner unterrichtlichen Vermittlung, die wir nicht nur für Gender und gendergerechte Sprache, sondern auch für andere Differenzlinien (vgl. Leiprecht/Lutz 2015) und ihre sprachlichen Repräsentationen annehmen, geht dieser Beitrag nach. Dafür wird zunächst ein Überblick über fachspezifische Ausgangspunkte kritisch-reflexiver Fachdidaktik in DaF und DaZ gegeben und darauf aufbauend formuliert, welche Desiderate im Bereich Lehrkräftebildung und Unterricht identifiziert wurden. Anschließend wird am Beispiel Gender gezeigt, wie dieses Thema Eingang in die Fachdidaktik finden kann. Dabei dient eine kritisch-reflexive Perspektive dazu, die universitäre, fachdidaktische Bildung angehender DaF-/DaZ-Lehrpersonen weiter zu entwickeln.

2 Kritisch-reflexive Fachdidaktik in Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache: Anspruch, Status Quo, Lücken

Die Lehr-Lernpraxis DaF und DaZ hat sich, wie Peuschel (2022) am Beispiel der Kategorie Gender aus einem retrospektiven Blickwinkel darlegt, stets gesellschaftlichen Bedingungen angepasst und bewegte sich mit den sozialen Entwicklungen, politischen Diskursen und entsprechenden sprachlichen Normierungen bzw. Normalitäten (vgl. ebd.: 49). Diese Normalitäten kennenlernen, verstehen und mitgestalten zu können, kann als curriculare Konse-

quenz für einen DaF- und DaZ-Unterricht formuliert werden, in dem Lernende als gleichberechtigte Akteur*innen an aktuellen Diskursen, unter gleichzeitiger Berücksichtigung ihrer Lebenswelten sowie ihrer lokalen Gebundenheiten teilhaben (vgl. Gerlach 2020b: 18 f.). Um eine solch (utopisch wirkende) Praxis vorzubereiten, müsste sich in der Bildung von DaF-/DaZ-Lehrpersonen ein wissenschaftlich-fachdidaktischer Diskurs etablieren, der sich positioniert aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen zuwendet, ohne dabei den Blick auf den Erwerb notwendiger sprachlicher Kompetenzen zu verlieren. Neben der Beschäftigung mit spezifischen Inhalten erfordert dies auch die Anbahnung einer kritisch-reflexiven Haltung bei Studierenden, beispielsweise im Rahmen einer ‚kritischen Fremdsprachendidaktik' (vgl. Gerlach 2020a).[1] Zu den vielfältigen Bezügen einer kritischen Fremdsprachendidaktik gehören u. a. die Kritik an der Trivialisierung des (Fremd-)Sprachenunterrichts, das Einfordern eines stärkeren Bildungsanspruchs und die Zuwendung zu *language pedagogy* anstelle von *language teaching and learning* (vgl. Gerlach 2020b: 8 f.). Einer solchen Perspektive folgend würden die wissenschaftlichen Fachdidaktiken DaF und DaZ weiterhin Unterrichtsmethoden und Unterrichtsprinzipien generieren, beforschen und vermitteln (vgl. z. B. Kniffka / Riemer 2022) und (angehende) DaF-/DaZ-Lehrpersonen als *reflective practitioners* (vgl. Caspari 2016: 307) ausbilden. Auch würden im wissenschaftlich fachdidaktischen Diskurs in DaF und DaZ die Auseinandersetzungen um kulturreflexives (vgl. z. B. Schweiger 2021: 370 f.) oder mehrsprachiges Lernen unter machtkritischen Perspektivierungen (vgl. z. B. Bjegač 2020) weiter etabliert werden. Gleichwohl steht die Erarbeitung einer eigenständigen, kritisch-reflexiven, wissenschaftlichen Fachdidaktik für DaF und DaZ im Mittelpunkt, wie das im vorliegenden Beitrag der Fall ist. Hierzu gehört auch das Plädoyer für die inhaltliche und organisatorische Demokratisierung von Klassen- und Lernräumen, in denen mündige Lernende ein zunehmend kritisches Gesellschaftsbewusstsein entwickeln. Mit Gerlach gesprochen sind es „humanistische, politische und gesellschaftlich-soziale Überzeugungen sowie Reflexivität, die kritisches Denken anregen und damit im Fremdsprachenunterricht fruchtbar integriert werden können, um Demokratieerziehung und Partizipation zu ermöglichen" (Gerlach 2020b: 17).

Dass dieses Anliegen bisher kein curricularer Standard in den Fremdsprachendidaktiken insgesamt und in DaF und DaZ im Spezifischen ist, zeigt z. B. die Untersuchung von Caspari und Grünewald (2022): Fremdsprachendidaktiker*innen an Universitäten und Hochschulen im DACHL-Raum (n=169) wurden auf Grundlage eines Fragebogens zu den aus ihrer Sicht unverzichtbaren sowie wünschenswerten fachdidaktischen Inhalten der fremdsprachlichen Lehrkräftebildung befragt (vgl. ebd.: 99–103). Während insgesamt eine starke Kompetenzorientierung sowie das Erarbeiten fachdidaktischen Basiswissens zur Vorbereitung auf die zukünftige Lehrtätigkeit zu erkennen sind (vgl. ebd.: 118–120), fehlen nach dieser Untersuchung Aspekte des Umgangs mit Differenz von Geschlechtergerechtigkeit, Rassismussensibilität und ähnliche Themen. Diese (und weitere) Diskurse sind es jedoch, die uns im Kontext einer kritischen Fremdsprachendidaktik vordergründig interessieren – als Gegenstände der Lehrkräfteprofessionalisierung sowie als Gegenstände mit Relevanz für den Unterricht. Im Mittelpunkt der DaF-/DaZ-Lehrkräftebildung steht weiterhin grundsätzlich und zu Recht die „Herstellung von situativer Handlungsfähigkeit durch Reflexion des eigenen pädagogischen Handelns in Kooperation mit anderen Lehrenden und den Lernenden" (Krumm 2016: 312). Dem Herstellen eines situativen, zunehmend besseren ‚Klarkommens' im Unterricht fehlt es jedoch u. E. an kritisch-reflexiver Perspektive. Der Ansatz einer kritisch-reflexiven Fachdidaktik, die in die Professionalisierung von DaF-/DaZ-Lehrpersonen hineinwirkt, erkennt auch die gesellschaftlichen Verstrickungen

[1] Gerlach (2020b) bezieht sich auf verschiedene theoretische Ansätze des Kritikkonzepts, darunter die Kritische Theorie der Frankfurter Schule, die Kritische Pädagogik nach Paulo Freire, die Kritische Erziehungswissenschaft mit Klafkis Kritisch-konstruktiver Didaktik (2007) sowie die *Critical Literacy*. Durch die Bezugnahme auf eine Bandbreite soll eine theoretische Verengung hinsichtlich der methodisch-didaktischen Implikationen vermieden werden.

von Unterricht an, benennt diese und macht sie zum Gegenstand der Lehrkräftebildung.

Einer kritisch-reflexiven Fachdidaktik ist es daher ein Anliegen, das „Anerkennen einer demokratischen Pluralität an Lebensformen und Persönlichkeitsmerkmalen, von Diversität" (Hohenstein et al. 2022: 222) in der Lehrkräftebildung und auf der Ebene des Unterrichts zu befördern. Dazu gehören auch die bewusste Wahl und Setzung gesellschaftlich relevanter Themen, für uns mindestens

- Deutsch im Kontext von (migrationsbedingter) Mehrsprachigkeit,
- Gender und gendergerechter Sprachgebrauch,
- *race* und Rassismuskritik sowie
- (Selbst-)Ermächtigung und Teilhabe.

Diese Themen sind ein unvollständiger Anfang; auch Demokratiebildung, Krieg, Frieden, Armut, Reichtum, Inklusion und Exklusion, Nachhaltigkeit und Klimaschutz sollten u. E. Gegenstände der DaF-/DaZ-Lehrkräftebildung sein. In der Bearbeitung der Themen sollten die Studierenden Gelegenheit für die Analyse gesellschaftlicher Schlüsselfragen sozialer Entwicklungen, politischer Diskurse und gesellschaftlicher Herausforderungen haben, deren Auswirkungen auf der Ebene des Unterrichts zu spüren sind und die eine situativ angepasste, reflektierte Handlungsfähigkeit erfordern. Die fachdidaktische Bildung von Lehrpersonen für den DaF- und DaZ-Unterricht wäre in der Konsequenz daher mehr als die „Aneignung eines Repertoires an Wissen und Kompetenzen" (Ivanova-Chessex et al. 2020: 80). Sie ist vor allem auch Raum für „das Verlernen, An-Zweifeln, Kritisch-Befragen, Irritiert-Werden, Infrage-Stellen" (ebd. 2020: 80). Wir betrachten eine kritisch-reflexive Fachdidaktik in DaF und DaZ als ein Zusammenspiel von Inhalten und Haltungen auf der Basis einer reflexiven Sicht auf sich selbst, auf die Lernenden und den Kontext, die wiederum zu einer kritischen Perspektivierung des eigenen unterrichtlichen Handelns führt.

Lehrpersonen sind in vielerlei Hinsicht gefordert: im Einüben des kommunikativen Umgangs mit ‚widersprüchlichen Weltanschauungen', Ambiguitätstoleranz und *viewpoint diversity* (vgl. Bartosch et al. 2022: 74, 82) oder im Herstellen eines sicheren Lernraums, um Persönliches teilen und Kontroversen zulassen zu können (vgl. Freese 2020; Widhalm 2019: 85). Vor allem wenn das Erwerben der Sprache gleichzeitig mit dem Lernen (vermeintlich neuer) gesellschaftlicher Normen auch integrationspolitisch gefordert wird, ist das professionelle, kritisch-reflexive Handeln von DaF-/DaZ-Lehrkräften in schulischen Kontexten, in der Erwachsenenbildung und in der Fort- und Weiterbildung (vgl. Bieker 2022: 28).

Im Folgenden greifen wir als eine Lücke aus dem Themenfächer einer potenziell kritisch-reflexiven Fachdidaktik in DaF und DaZ die Themen Gender und gendergerechter Sprachgebrauch heraus und zeigen, wie Inhalte, Fachdidaktik und Unterrichtspraxis von einer kritisch-reflexiven Perspektivierung profitieren können. Dies geschieht auf der Ebene des Gegenstandes, der Ebene der Lehrkräftebildung und der Ebene des Unterrichts bzw. des Lehrens und Lernens.

3 *Eine erste Lücke füllen: Gender und gendergerechte Sprache*

3.1 *Gegenstand*

Wir begreifen Gender zunächst als Strukturkategorie, in der Geschlecht als Beziehungs- und Machtverhältnis konstruiert wird (vgl. Butler 2021 [1991]; Degele 2008: 88 f.). Im alltäglichen Umgang dominieren Annahmen von Zweigeschlechtlichkeit[2] und Heteronormativität. Mit Gender als Heterogenitätsdimension wird nach Geschlechterverhältnissen (vgl. Degele 2008: 65 f.) und ihrer Differenz, die sich als Diskriminierung, Ungleichheit und Stereotypisierungen in Alltag, Beruf und Bildung zeigen kann, gefragt. Die Aufrechterhaltung eines *gender belief systems* erfolgt unter anderem über die sprachliche Benennung von Personen (Personenreferenz). Theoretisch haben hierbei die grammatischen Genera (Masku-

[2] Die Begriffe ‚Gender' und ‚Geschlecht' werden synonymisch gebraucht. Wenn die inzwischen überholte Sex-Gender-Differenz entfällt, können englischer und deutscher Begriff gleichermaßen Verwendung finden (vgl. Nübling 2021).

linum, Femininum, Neutrum) keine geschlechtlich-körperbezogene Bedeutung. Genderlinguistische Rezeptionsstudien (vgl. u. a. Bailey et al. 2022) weisen jedoch immer wieder wirkmächtige geschlechtsreferenzielle Konnotation und Sprachverarbeitungen nach. Hier setzt die Praxis gendergerechten Sprachgebrauchs an, in der die sprachliche Repräsentation der verschiedenen Geschlechter fokussiert wird (vgl. dazu Peuschel et al. 2024). Um den Gegenstand – hier Gender und gendergerechter Sprachgebrauch – wissenschaftlich fachdidaktisch zu diskutieren, müssen andere Disziplinen, z. B. Linguistik, Pädagogik, *Gender Studies*, als fachwissenschaftliche Referenz herangezogen werden. Die Kenntnis eines Gegenstandes sowie der Möglichkeiten seiner sprachlichen Repräsentation führt jedoch nicht automatisch zu professionell agierenden Lehrpersonen in Bezug auf den Gegenstand. An dieser Stelle kommt die Ebene der Lehrkräftebildung zum Tragen.

3.2 Lehrkräftebildung

Die ausführlichere fachdidaktische Ausarbeitung der Gegenstände Gender und gendergerechte Sprache in DaF und DaZ steht weiterhin aus, ebenso wie grundlegende didaktische Zugänge zu Gendersensibilität, Genderkompetenz, zur Thematisierung gendergerechter Sprache und zur Verknüpfung mit relevanten intersektionalen Themen (z. B. Sexualität, natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit u. a.), mit Ausnahme einiger weniger Vorschläge (vgl. z. B. Gutenberg 2014; Wedl/Bartsch 2015; Kleiner/Klenk 2017; Peuschel et al. 2024). In der Lehrkräftebildung, nicht nur für DaF und DaZ, wird hier die Diskrepanz zwischen akademischer Ausbildung und zukünftiger Unterrichtspraxis sehr deutlich. Während sich Studierende im wissenschaftlichen Umfeld kritisch und offen zeigen, bedienen sie sich, „mit der Anforderung didaktischer Reduktion konfrontiert" (Gutenberg 2014: 110), im anschließenden Referendariat oder in ersten Praxisphasen eines endocisheteronormativen Geschlechterbildes. Hinzu kommt, dass im DaF-/DaZ-Studium die Auseinandersetzung mit geschlechtlicher Diversität eine curriculare Leerstelle ist (vgl. Peuschel/Schmidt 2022: 67). In Deutsch als Zweitsprache ist zudem die Verwobenheit von Migration und Gender bzw. die Verschränkung der Differenzkategorien ‚Herkunft' und ‚Geschlecht' besonders relevant, da sich hier spezifische Macht- und Ungleichheitsverhältnisse kreuzen und verstärken.[3] Zum Gegenstandsbereich der gendergerechten Sprache wäre in der DaF-/DaZ-Lehrkräftebildung nun angebracht, über das „sprachlich realisierte geschlechterbedingte Rollenverhalten" (Eichhoff-Cyrus 2009: 134) hinauszugehen und gendergerechte Sprache als wichtiges und in seiner Gebräuchlichkeit wachsendes Phänomen des Deutschen zu verstehen. Dazu würde gehören, die womöglich entstehenden ambivalenten Gefühle (vgl. Peuschel et al. 2024) gegenüber gendergerechten Schreib- und Sprechweisen zu reflektieren, einen kritisch-reflexiven Zugang zum Gegenstandsbereich zu entwickeln und einen professionellen Umgang für die zukünftige Praxis anzubahnen. Bieker (2022) proklamiert in einer Adaption der ‚geschlechterreflektierenden Deutschdidaktik' für die Fächer DaF und DaZ, dass eine entsprechende Professionalisierung auf den Ebenen des Wollens, Wissens und Könnens stattfinden würde. Sie kann nur mit Interesse, der Aneignung von Grundlagenwissen und dem tatsächlichen kritisch-reflexiven Handeln der (angehenden) Lehrenden gelingen (vgl. Bieker 2022: 23 f.).

Etwas größer gedacht ist das professionelle Handeln unter den Bedingungen von Heterogenität eine zentrale Anforderung an DaF-/DaZ-Lehrpersonen. Gleichwohl sollte auch diese Anforderung kritisch in Bezug auf ihre Zielrichtung hinterfragt werden: In einem positiven Zugang zu Heterogenität zeigt sich die Annahme, dass Verschiedenheit etwas Wertvolles ist, das es zu würdigen und zu nutzen gilt. Gleichzeitig können in solchen Konzepten der ‚Gleichheit durch Andersartigkeit aller' Diskriminierungen verschleiert werden, wenn diese bei aller Wertschätzung dethematisiert bleiben. Der Begriff der Heterogenität muss keinesfalls diesen Effekt evozieren, aber

[3] Z. B. Stereotype (‚die migrantische Frau'), Ethnosexismus (Formen der Mehrfachdiskriminierung), Machtgefälle und deren Reproduktion im Unterrichtskontext (migrationspädagogische Perspektiven) (vgl. u. a. Köhler 2008; Lutz 2010; Brizic 2021; Hunner-Kreisel 2013).

er sollte als Risiko mitbedacht werden. Denn wenn (geschlechtsbezogene) Ungleichheitsverhältnisse nur positiv und ‚vielfältig' (um)benannt werden, sind diese kaum Teil einer kritisch-reflexiven Fachdidaktik (vgl. Ivanova-Chessex et al. 2020: 67). Der Reflexion der eigenen Positioniertheit und Involviertheit kommt daher in der DaF-/DaZ-Lehrkräftebildung eine besondere Bedeutung zu.

Akbaba beschreibt in einer autoethnographischen Erfahrungsstudie die Herausforderungen genderreflexiv Lehrender, die im akademischen Kontext wie überall sonst auch mit Anti-Genderismus, Neokonservatismus, Maskulinismus und weiteren Backlashes konfrontiert werden (vgl. Akbaba 2022: 165–169). Es können Hemmungen gegenüber als ‚zu politisch' wahrgenommenen Themen aufkommen oder die Offenheit einer genderreflexiv vorgehenden Lehrperson zu unangenehmen Situationen führen. Eine Verletzlichkeit besteht im Feld der universitären Lehre, in der „kritische Wissenschaftsdiskurse" mit „reaktionären Diskurslogiken" konkurrieren (ebd.: 183). Darüber hinaus ist zu beachten, dass Lehrende genderbezogene Themen in einen Raum bringen, der selbst von genderbezogenen Ungleichheiten geprägt ist. Von diesen sind nichtmännlich positionierte Lehrende noch einmal mehr betroffen, weshalb für sie der Umgang mit Ressentiments, die über einen kritischen Austausch hinausgehen, schwieriger und auch schmerzvoll sein kann (vgl. ebd.: 183). Insofern ist es wichtig, dass die Öffnung für kritisch-reflexive Didaktik genau so weit geht und genau so viel praktische Umsetzung erfährt, wie Einzelpersonen dazu bereit sind. Lehrkräftebildung und Unterricht sind, realistisch gesehen, keine Räume der Gendersensibilität und -gerechtigkeit, frei von Sexismen oder Stereotypen. Sie lassen sich auch nicht individuell zu diesen umgestalten, denn dies wird ihrer Verwicklung in außerunterrichtliche Zusammenhänge nicht gerecht. Das Bestreben kritisch-fachdidaktischer Reflexion sollte daher sein, Zusammenhänge aufzudecken und erkennbar zu machen, die eigene Rolle zu thematisieren und mit Offenheit in den Austausch und ggf. auch in die Veränderung zu gehen. An diese grundsätzliche Ausrichtung kritisch-reflexiver Fachdidaktik anschließend sollen – weiterhin am Beispiel gendergerechter Sprache – nun einige praxisorientierte Prinzipien zur Diskussion gestellt werden.

a) De-Hierarchisierung des Verhältnisses von Lehrenden und Lernenden:

Das Prinzip der De-Hierarchisierung widerspricht in Teilen den üblichen Abläufen eines ‚vermittlungsorientierten' Lehramtsstudiums (vgl. Ivanova-Chessex et al. 2020) und stellt einen Gegenentwurf zur struktur- und hierarchiegeprägten Lehrer*innenbildung dar. Die traditionelle Rollenverteilung von einer eher aktiven Lehrperson und tendenziell passiven Lernenden, von einer wissenden Leitung und nichtwissenden Mitmachenden kann durch das wechselseitige Einbringen von Perspektiven, Ideen, Ansprüchen und Materialien aufgebrochen werden (vgl. Widhalm 2019: 87 f.). Insofern die Expertise der Lernenden und ihre Stimmen gehört werden, kann und darf die Lehrperson fehlbar sein, wodurch sie dem gemeinsamen Lernen auf der oft proklamierten ‚Augenhöhe' näherkommt. Die Studierenden durchlaufen aller Wahrscheinlichkeit nach selbst ein Bildungssystem, in dem grundlegend dichotom und hierarchisch zwischen Lehren und Lernen unterschieden wird. Ihnen zu zeigen, dass dies auch anders geht, bedarf bereits im Lehramtsstudium eines Vorlebens. Sowohl in Studium als auch in der Unterrichtspraxis ist darüber hinaus relevant, dass die vielfältigsten Materialien der Geschlechterreflexion und des Umgangs mit gendergerechter Sprache nicht zuträglich sind, wenn sie keine praktische Anwendung erfahren (vgl. Bieker 2022: 24). Dabei gilt es, die eigene Ambiguitätstoleranz als in der Lehrer*innenbildung Mitwirkende zu schulen.

b) Einführung und Verwendung gendergerechter Sprache:

Entsprechend dem Anspruch, Lernende unabhängig ihres Geschlechts gleichermaßen zu adressieren, bieten genderneutrale und genderabbildende Gebrauchsvarianten eine inklusivere Alternative zum generischen Maskulinum. Gender Gap, Gendersternchen und Co. sind hierbei schriftliche Ausdrucksmöglichkeiten, die über ein binäres Geschlechterver-

ständnis hinausweisen. Die in Peuschel et al. (2024) vorgestellte Befragung zeigt, dass Studierende durchaus Skepsis gegenüber einer gendergerechten Sprachverwendung zeigen. Eine alltägliche Praxis kann jedoch Fremdheitsgefühle reduzieren. Im Bestfall nehmen die Studierenden dadurch bewusst wie unbewusst wahr, wie sie inklusiv angesprochen und benannt werden können, und fühlen sich selbst mit ihrer Geschlechtszugehörigkeit willkommen.[4]

Es ist sinnvoll, das mehrsprachige Repertoire der Studierenden zu nutzen und Parallelen und Unterschiede in verschiedenen (Genus-)Sprachen gegenüberzustellen. Für die Einführung gendergerechter Sprache kann sprachkontrastiv vorgegangen werden, um für Genusmarkierungen zu sensibilisieren (vgl. Freese 2020). Es stellt sich dadurch eine motivierende, lernerleichternde grammatische Kontingenzerfahrung ein, die an Lernende weitergegeben werden kann (vgl. Bieker 2022: 23).

c) Ausweitung des Diskurses um intersektionale Schnittstellen:

Die Arbeit mit und Gespräche über gendergerechte Sprache bieten interdiskursive Schnittstellen zu Fragen der Queersensibilität. Gendersensibilität kann aufgrund der einflussreichen Verbindung von Geschlecht mit Sexualität nicht ohne Queersensibilität gedacht werden und sollte demnach auch entsprechend sprachlich berücksichtigt werden. Dazu gehört beispielsweise die Einführung von entsprechender Lexik (u. a. Geschlechtsidentität, Beziehungsformen) und das Thematisieren romantischer/sexueller Lebensweisen. Weiterhin gehört das Vermeiden essenzialistischer Zuschreibungen und die Verwendung von Eigenbezeichnungen zum Schaffen einer Lernatmosphäre, die möglichst auch für nicht-endocishetero-Menschen[5] angenehm und sicher ist (vgl. Völkel 2022: 90 f.).

d) Lehrmaterial- und Curriculumanalyse:

Neben dem Umgang miteinander tragen selbstverständlich die Inhalte wesentlich den kritisch-reflexiven Zugang der hier vorgeschlagenen Didaktik für DaF und DaZ. In der Fachdidaktik werden traditionellerweise Unterrichtsinhalte besprochen, Curricula analysiert, Lehr-/Lernmaterialien untersucht bzw. erstellt und vieles mehr (vgl. Caspari/Grünewald 2022). Bei all diesen Tätigkeiten können Fragen von Gendergerechtigkeit mit perspektiviert werden: Wer wird benannt, wer wird adressiert, wer wird *geothert*? Beispielsweise ist gendergerechte Sprache in Lehrwerken noch keine Selbstverständlichkeit (vgl. Lipsky 2021: 137–139), deren Einfluss als oftmals kurstragende Lehr-/Lernmaterialien gleichwohl immens. Ihre Analyse bietet anschauliche Möglichkeiten, mit den Studierenden einen kritischen Blick auf ‚Selbstverständliches' zu werfen und gemeinsam zu überlegen, wie Inhalte und Materialien eine Erweiterung für ihren Unterricht darstellen könnten.[6]

3.3 Unterricht

In Bezug auf Gender bestehen gesellschaftlich weiterhin die drei tradierten Grundüberzeugungen: Eindeutigkeit, Naturhaftigkeit und Unveränderbarkeit (vgl. Palzkill et al. 2020: 11). Diese tradierten Annahmen als gesetzt weiterzugeben, wäre nicht nur wenig progressiv, sondern vor allem kaum als inklusiv zu verstehen. Bei den Lehrenden liegt in dieser Beziehung eine starke Verantwortung, denn als oftmals erste Ansprech- und Bezugsperson ist es

[4] Zwischen der Erarbeitung des Beitrages und seiner Publikation hat sich der öffentliche Diskurs um gendergerechte Sprache stark gewandelt. Auf die aktuellsten Entwicklungen zur Verwendung gendergerechter Sprache in behördlicher und schulischer Kommunikation einiger Bundesländer, darunter Bayern, kann an dieser Stelle nicht eingegangen werden.

[5] Damit sind alle Personen eingeschlossen, die aufgrund von Queerness von Besonderung und Diskriminierung betroffen sind, z. B. nonbinäre, trans, homosexuelle … Menschen.

[6] Dafür gewährt z. B. eine kritische Literaturdidaktik produktive Ansätze, über Zusammenhänge von Geschlecht und Sprache nachzudenken. Literarische Texte bergen mit ihrer inhärenten Mehrdimensionalität vielseitige Chancen, über Vielstimmigkeit nachzudenken (vgl. Hille/Schiedermair 2021) – auch ohne direkten und damit preisgebenden Bezug zur eigenen Person.

bedeutsam, welche Sprache sie verwenden, in welchem Maße sie diskriminierungssensibel oder normierend ist:

> „Aus sprachdidaktischer Sicht gibt es für den Kontext des Deutschlernens keinen Grund, gendergerechte Sprache nicht auch als Lerngegenstand anzusehen und zu etablieren." (Peuschel 2022: 54).

Nach den Prinzipien einer kritisch-reflexiven Fachdidaktik befördert Sprachunterricht „Betroffenheit und transformatorisch-reflexives Denken" (Gerlach 2020b: 20). Einerseits steht dahinter der Anspruch der Sensibilität für sich und andere sowie die Forderung nach Empathie. Andererseits ist eine kritisch-reflexive Fachdidaktik bestrebt, das eigene Verhalten sowie strukturell bedingte und diskursiv erhaltene Machtgefälle zu prüfen. Sowohl Lehrende als auch Lernende ordnen sich permanent entlang dieser Differenzlinien ein und verfestigen sie immer weiter (vgl. Ortner 2019: 117). Dazu zählt beispielsweise die Reproduktion von (hierarchischen) Differenzordnungen durch pädagogische Praktiken, wie Gesten, Unterrichtsmaterialien oder direkte Ansprache. Arbeiten der Frankfurter Schule, Paulo Freires, der feministischen bzw. Queer-Theorie sowie Gerlachs Ausführungen zur kritischen Fremdsprachendidaktik können Lehrkräften helfen, den eigenen kritischen Blick zu schulen und einen individuellen Weg im Umgang mit Genderverhältnissen zu finden (vgl. Gerlach 2020b: 10 f.):

> „Die Kategorie ‚Geschlecht' im DaF- / DaZ-Kontext zu verhandeln, eröffnet damit die Chance, die Variabilität der Kategorie anzuerkennen und Hierarchisierungen, Stigmatisierungen, Normierungen aufzulösen, zunächst theoretisch, dann im praktischen Sprach-Handeln." (Bieker 2022: 31)[7].

Die von Gerlach kritisierte Output-Orientierung wird dabei der (globalen) gesellschaftlichen Komplexität, in die das DaF-/DaZ-Lernen eingebunden ist, nicht vollends gerecht. Es gilt daher, Platz für Multiperspektivität und Kontroverse im Sinne der angestrebten Demokratiebildung zu schaffen (vgl. Schäfer/Tödter 2022: 113). Gendergerechte Sprache zu thematisieren, kann eine produktive und konkrete Möglichkeit darstellen, Fragen nach der Entstehung von Ungleichheiten zu stellen und gleichzeitig den Umgang mit Dissens zu schulen (vgl. Baar 2022: 80 f.; Bartosch et al. 2022: 84).

Vor allem aber geht es darum, dies vor dem Hintergrund eines kritischen und (selbst)reflexiven Lehrverständnisses zu betrachten (siehe dazu auch Abendroth-Timmer 2011). Gendergerechte Sprache ist ein politisches Mittel, dessen Gebrauch im Zusammenhang mit der eigenen Person, der individuellen Machtposition und der Adressierung anderer analysiert werden sollte.

Das Lehren einer Sprache geht immer über die eigene Sprachvermittlungskompetenz hinaus und muss stets auch als soziokulturelle Gestaltung begriffen werden (vgl. Gerlach/Fasching-Varner 2020: 217; Gerlach 2020b). Sprache ist im diskursiven Sinne Reproduzentin dieser Identitäten und kann Realitäten erschaffen und verschleiern, diskriminieren oder empowern (vgl. Merse 2020: 115 f.). Dies führt zurück zur Reflexion des Sprachgebrauchs im Kursraum, vor allem dessen über geschlechtliche und sexuelle Identitäten.

3.4 Zusammenfassung

Damit Deutschlernende gleichberechtigt an aktuellen Diskursen teilhaben können, ist eine entsprechende Lehr-/Lernpraxis nötig. Dies erfordert bereits in der DaF-/DaZ-Lehrkräftebildung die Entwicklung einer kritisch-reflexiven Haltung sowie die Auseinandersetzung mit spezifischen Inhalten. Eine solche kritisch-reflexive Fachdidaktik befasst sich unter anderem mit gesellschaftspolitischen Verstrickungen von Unterricht und macht diese zum Gegenstand der Lehrkräftebildung. Ein Beispiel einer solchen gesellschaftspolitischen Verstrickung in DaF und DaZ ist das Thema Gender und gendergerechter Sprachgebrauch. In einer kritisch-reflexiven DaF-/DaZ-Lehrkräftebildung gilt es auf den Ebenen

[7] Siehe dazu auch die Werkzeuge geschlechterreflektierender Deutschdidaktik mit zumindest teilweiser Übertragbarkeit auf den DaF- und DaZ-Kontext nach Bieker/Schindler (2020).

von Wollen, Wissen und Können nicht nur einen Gegenstandsbereich zu verstehen, sondern auch die eigene Involviertheit zu erkennen, zu reflektieren, einen kritisch-reflexiven Zugang zu entwickeln sowie ein künftiges, professionelles Handeln für die Unterrichtspraxis anzubahnen.

4 *Ausblick: Herausforderungen einer kritisch-reflexiven Fachdidaktik DaF und DaZ*

In einem Fach, das sich in seiner Historie als Kind der Praxis entworfen hat, das sich als eigenständige wissenschaftliche Disziplin konsolidiert hat und das neben weiteren Aufgaben den Auftrag der Bildung von Lehrpersonen für DaF und DaZ ernst nimmt, scheinen kritisch-reflexive fachdidaktische Stimmen noch nicht laut genug zu sein. Dies kann auch daran liegen, dass sich ein genuin wissenschaftlich fachdidaktischer Diskurs, der sich schwerpunktmäßig mit der Professionalisierung von Lehrpersonen für die fachspezifischen beruflichen Tätigkeitsfelder befasst, in DaF und DaZ erst zu etablieren beginnt. Besonders herausfordernd ist hierbei, dass die Lehrkräftebildung in DaF und DaZ wenig standardisiert ist, sowohl was ihre theoretische Fundierung als auch was die empirische Befundlage auf der Basis einschlägiger Professionalisierungsmodelle betrifft. Gleichzeitig ermöglicht genau dieser Umstand eine gewisse Offenheit und Flexibilität in der Themensetzung. Wissen und Haltung entwickeln sich entlang einer wissenschaftlich fundierten Bildung und in verschiedenen Settings der Theorie-Praxis-Reflexion. Eine kritisch-reflexive Fachdidaktik in DaF und DaZ wendet sich auf Themen- und Prozessebene vorrangig einem transformatorischen Potenzial zu. Wir schlagen hier bewusst einen ambitionierten Weg vor. Nicht jede lehrkräftebildende Hochschule öffnet Raum für Machtkritik, nicht an jedem lehrkräftebildenden DaF-/DaZ-Standort gibt es thematische Freiheit und nicht jede Lehrperson kann oder möchte einen demokratiebildenden, reflexiven Ansatz verfolgen. Dennoch ist es wichtig, modellhaft Ansprüche zu formulieren, nach Gelingensbedingungen und Hinderungsfaktoren zu fragen und diese in den fachdidaktischen Studienanteilen eines akademischen DaF- bzw. DaZ-Studiums zu thematisieren.

Laura Schmidt
Universität Augsburg, Lehrstuhl für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache und seine Didaktik
laura.schmidt@uni-a.de

Prof.in Dr.in Kristina Peuschel
Universität Augsburg, Lehrstuhl für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache und seine Didaktik
kristina.peuschel@uni-a.de

Katharina Sophie Heiler (geb. Stark)
Universität Augsburg, Lehrstuhl für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache und seine Didaktik
katharina.heiler@uni-a.de

Literatur

Abendroth-Timmer, Dagmar (2011): Reflexive Lehrerbildung: Konzepte und Perspektiven für den Einsatz von Unterrichtssimulation und Videographie in der fremdsprachendidaktischen Ausbildung. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, 22/1, 3–41. Unter: https://dgff.de/assets/Uploads/ausgaben-zff/ZFF-1-2011-Abendroth-Timmer.pdf [18.01.2024].

Akbaba, Yalız (2022): Lehre über Gender unter Bedingungen von Gender. In: Akbaba, Yalız/Buchner, Tobias/Heinemann, Alisha M. B./Pokitsch, Doris/Thoma, Nadja (Hg.): Lehren und Lernen in Differenzverhältnissen. Wiesbaden, 165–189. Unter: https://doi.org/10.1007/978-3-658-37328-3_8.

Altmayer, Claus (2021): Interkulturalität. In: Altmayer, Claus et al. (Hg.), 376–393. Unter: https://doi.org/10.1007/978-3-476-04858-5_23.

Altmayer, Claus/Biebighäuser, Katrin/Haberzettl, Stefanie/Heine, Antje (Hg.) (2021): Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden. Stuttgart. Unter: https://doi.org/10.1007/978-3-476-04858-5.

Baar, Robert (2022): Vielfalt sichtbar machen: Sexuelle Lebensweisen im DaF/DaZ-Unterricht. In: Freese, Anika/Völkel, Oliver Niels (Hg.), 73–87.

Bailey, April H./Dovido, John F./LaFrance, Marianne (2022): "Master" of none: Institutional language change linked to reduced gender bias. In: Journal of Experimental Psychology: Applied, 28/1, 237–248. Unter: https://doi.org/10.1037/xap0000326.

Bartosch, Roman/Derichsweiler, Sina/Heidt, Irene (2022): Against 'Values'? Komplexe Konflikte, symbolic power und die Aushandlung von Widerstreit. In: König, Lotta et al. (Hg.), 73–89. Unter: https://doi.org/10.1007/978-3-662-63782-1_5.

Bieker, Nadine (2022): Die Kategorie ‚Geschlecht' im DaF/DaZ-Unterricht. In: Freese, Anika/Völkel, Oliver Niels (Hg.), 19–34.

Bieker, Nadine/Schindler, Kirsten (2020): Notwendigkeit, Potenziale und Umsetzungsmöglichkeiten einer geschlechterreflektierenden Deutschdidaktik. In: Kölner Online Journal für Lehrer*innenbildung, 2/2, 134–152. Unter: https://journals.ub.uni-koeln.de/index.php/k_ON/article/view/299/573 [18.01.2024].

Bjegač, Vesna (2020): Sprache und (Subjekt-)Bildung. Selbst-Positionierungen mehrsprachiger Jugendlicher im Bildungskontext. Opladen [u. a.]. Unter: https://doi.org/10.2307/j.ctv16zjzv2.

Boger, Mai-Anh (2015): Theorie der trilemmatischen Inklusion. In: Schnell, Irmtraud (Hg.): Herausforderung Inklusion. Theoriebildung und Praxis. Bad Heilbrunn, 51–62.

Brizic, Katharina (2021): Mehrstimmigkeit. Globale Spannungen im mehrsprachigen Klassenzimmer. Voices in Polyphony. Balancing Global Tensions in the Multilingual Classroom. Soziologische Vorträge. Universität Wien. Institut für Soziologie. Online ohne Aufzeichnung, 13.04.2021.

Burwitz-Melzer, Eva/Mehlhorn, Grit/Riemer, Claudia/Bausch, Richard/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.) (2016): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen.

Butler, Judith (2021 [1991]): Das Unbehagen der Geschlechter. Berlin.

Caspari, Daniela (2016): Fremdsprachenlehren als Beruf. In: Burwitz-Melzer, Eva et al. (Hg.), 205–311.

Caspari, Daniela/Grünewald, Andreas (2022): Auf dem Weg zur Bestimmung fachdidaktischen Wissens angehender Lehrkräfte – Ergebnisse einer Umfrage unter Lehrenden an Universitäten und Fachhochschulen. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, 33/1, 97–122.

Degele, Nina (2008): Gender/Queer Studies. Paderborn.

Eichhoff-Cyrus, Karin M. (2009): Feministische Linguistik im Unterricht ‚Deutsch als Fremdsprache' (DaF). In: Lochtman, Katja (Hg.): Sprachlehrforschung. Festschrift für Madeline Lutjeharms. Bochum, 125–136.

Freese, Anika (2020): Sensibilisierung von Germanistik-Studierenden für die Thematik Gender. Ein Workshop an der Universität Belgrad. gender_vielfalt_sexualität(en) im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. FU Berlin. LiKuM – Kolloquium: Literatur, Kultur, Medien in Deutsch als Fremd- und Zweitsprach. Berlin, 06.11.2020.

Freese, Anika/Völkel, Oliver Niels (Hg.) (2022): Gender_Vielfalt_Sexualität(en) im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. München.

Gerlach, David (Hg.) (2020a): Kritische Fremdsprachendidaktik. Grundlagen, Ziele, Beispiele. Tübingen.

Gerlach, David (2020b): Einführung in eine Kritische Fremdsprachendidaktik. In: Gerlach, David (Hg.), 7–32.

Gerlach, David/Fasching-Varner, Kenneth J. (2020): Grundüberlegungen zu einer kritischen Fremdsprachenlehrer*innenbildung. In: Gerlach, David (Hg.), 217–234.

Gutenberg, Andrea (2014): Gendering/Queering the Language Classroom. Gender und Queer Studies als Herausforderung für das schulische Fremdsprachenlernen. In: Kleinau, Elke/Schulz, Dirk/Völker, Susanne (Hg.): Gender in Bewegung. Aktuelle Spannungsfelder der Gender und Queer Studies. Bielefeld, 107–120. Unter: https://doi.org/10.1515/transcript.9783839422694.107.

Hille, Almut/Schiedermair, Simone (2021): Literaturdidaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung für Studium und Unterricht. Tübingen.

Hohenstein, Christiana/Konstantinidou, Liana/Opacic, Aleksandra (2022): Diversität und Gender im DaZ-Unterricht für erwachsene Migrant*innen. In: Freese, Anika/Völkel, Oliver Niels (Hg.), 217–230.

Hunner-Kreisel, Christine (2013): Geschlecht – Ethnizität – Generation: Intersektionale Analyse und die Relevanzsetzung von Kategorien. In: Jahrbuch erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung, 9/1, 113–129. Unter: https://www.budrich-journals.de/index.php/fgfe/article/download/18915/16494 [18.01.2024].

Ivanova-Chessex, Oxana/Steinbach, Anja/Wolter, Jan (2020): Rassismuskritik in der Lehrer_innenbildung – Überlegungen zu und in einem Wider-

spruchsverhältnis. In: Bücken, Susanne/Streicher, Noelia/Velho, Astride/Mecheril, Paul (Hg.): Migrationsgesellschaftliche Diskriminierungsverhältnisse in Bildungssettings. Analysen, Reflexionen, Kritik. Wiesbaden, 67–83. Unter: https://doi.org/10.1007/978-3-658-28821-1_4.

Klafki, Wolfgang (2007): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim.

Kleiner, Bettina/Klenk, Florian Cristobal (2017): Genderkompetenzlosigkeitskompetenz: Grenzen pädagogischer Professionalisierung in der Perspektive der Queer Theory. In: Thon, Christine/Messerschmidt, Astrid/Hartmann, Jutta (Hg.): Jahrbuch Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft. Queertheoretische Perspektiven auf Bildung. Pädagogische Kritik der Heteronormativität. Leverkusen, 97–119.

Kniffka, Gabriele/Riemer, Claudia (2022): Methodisch-didaktische Prinzipien für die Sprachvermittlung und Sprachförderung DaF und DaZ – mehr Synergien als Unterschiede? In: Deutsch als Fremdsprache, 59/3, 131–141. Unter: https://doi.org/10.37307/j.2198-2430.2022.03.02.

Köhler, Katharina (2008): Vom sprachbegabten Mädchen zur sprachlosen Migrantin. Beobachtungen zu einigen Klischees und Stereotypen in der Diskussion von Spracherwerb, Migration und Geschlecht. In: Buchmayr, Maria (Hg.): Geschlecht lernen. Gendersensible Didaktik und Pädagogik. Innsbruck, 215–236.

König, Lotta/Schädlich, Birgit/Surkamp, Carola (Hg.) (2022): unterricht_kultur_theorie: Kulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht gemeinsam anders denken. Berlin. Unter: https://doi.org/10.1007/978-3-662-63782-1.

Kronberger, Silvia (2019): Geschlechterdemokratie ist schön – macht aber viel Arbeit. Erfahrungen mit Geschlechterdemokratie und geschlechtergerechter Sprache in der Volksschule. In: Kronberger, Silvia (Hg.): Diversitätskategorien in der Lehramtsausbildung. Ein Handbuch. Unter Mitarbeit von Christoph Kühberger und Manfred Oberlechner. Innsbruck, 57–69.

Krumm, Hans-Jürgen (2016): Kompetenzen der Sprachlehrenden. In: Burwitz-Melzer, Eva et al. (Hg.), 311–314.

Leiprecht, Rudolf/Lutz, Helma (2015): Intersektionalität im Klassenzimmer: Zur sozialen Konstruktion und Bedeutung von Ethnie, Klasse, Geschlecht und ihren Verbindungen. In: Leiprecht, Rudolf/Steinbach, Anja (Hg.): Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch. 1. Grundlagen – Diversität – Fachdidaktiken. Schwalbach, 283–304.

Lipsky, Angela (2021): Geschlechtergerechte Sprache und Sprachwandel im Deutschen: auch ein Thema für DaF! In: Deutsch als Fremdsprache, 58/3, 131–140. Unter: https://doi.org/10.37307/j.2198-2430.2021.03.02.

Lutz, Helma (2010): Migrations- und Geschlechterforschung: Zur Genese einer komplizierten Beziehung. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Wiesbaden, 573–581. Unter: https://doi.org/10.1007/978-3-531-91972-0_67.

Merse, Thorsten (2020): Queere Interventionen in die Kritische Fremdsprachendidaktik: Theoretische Überlegungen und praxisorientierte Implementationen. In: Gerlach, David (Hg.), 107–123.

Nübling, Damaris (2021): Neuere Forschungen zur Genderlinguistik. Ringvorlesung 2021 „Sprache. Macht.Geschlecht. Wie bestimmen Geschlecht und Gender das soziale Miteinander, die sprachliche Interaktion und das private wie berufliche Leben – und umgekehrt?“. Universität Bamberg. Forum Genderforschung. Online ohne Aufzeichnung, 20.04.2021.

Ortner, Rosemarie (2019): „Ich erlebe das schon als sehr gewaltvoll, dass ich so viele Zuschreibungen mache.“ – Nachdenken über Gender und Zugehörigkeit in pädagogischer Weiterbildung zum Deutsch als Zweitsprache-Unterricht. In: Heinemann, Alisha M. B./Khakpour, Natascha (Hg.): Pädagogik sprechen: die sprachliche Reproduktion gewaltvoller Ordnungen in der Migrationsgesellschaft. Berlin, 115–137. Unter: https://doi.org/10.1007/978-3-476-04963-6_8.

Palzkill, Birgit/Pohl, Frank G./Scheffel, Heidi (2020): Diversität im Klassenzimmer. Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in Schule und Unterricht. Berlin.

Peuschel, Kristina (2022): Keine größere Hürde als... – gendergerechte Sprache im Deutschen aus der Perspektive des Lehrens und Lernens. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ), 72/5–7, 49–54. Unter: https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/geschlechtergerechte-sprache-2022/346100/keine-groessere-huerde-als/ [18.01.2024].

Peuschel, Kristina/Schmidt, Laura (2022): Gendergerechte Sprache in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Einstellungen von Studierenden zu

ihrem Gebrauch in Universität und Unterrichtspraxis. In: Freese, Anika/Völkel, Oliver Niels (Hg.), 53–72.

Peuschel, Kristina/Schmidt, Laura/Stark, Katharina Sophie (2024): Wichtig, aber aufwendig? Einstellungen (angehender) Lehrkräfte zu gendergerechter Sprache. In: Deutsch als Fremdsprache 61/1, 26–36.

Schäfer, Andy (2018): Die Alternativlosigkeit von Bildung. Weinheim.

Schäfer, Larena/Tödter, Mareike (2022): Lost in negotiation? Gestaltungsprinzipien für einen an Kontroversität und Ambiguität ausgerichteten Englischunterricht. In: König, Lotta, et al. (Hg.), 113–124. Unter: https://doi.org/10.1007/978-3-662-63782-1_7.

Schweiger, Hannes (2021): Konzepte der ‚Landeskunde' und des kulturellen Lernens. In: Altmayer, Claus et al. (Hg.), 358–375. Unter: https://doi.org/10.1007/978-3-476-04858-5_22.

Stark, Katharina Sophie (2021): Gendergerechte Sprache im DaZ/DaF-Unterricht: Bewertung und Vermittlung durch DaZ/DaF-Lehrkräfte. Masterarbeit, Universität Augsburg.

Völkel, Oliver Niels (2022): Queering DaF/DaZ – queersensible Zugänge für den Sprachunterricht. In: Freese, Anika/Völkel, Oliver Niels (Hg.), 88–107.

Wedl, Juliette/Bartsch, Annette (Hg.) (2015): Teaching Gender? Zum reflektierten Umgang mit Geschlecht im Schulunterricht und in der Lehramtsausbildung. Bielefeld. Unter: https://doi.org/10.1515/9783839428221.

Widhalm, Corinna (2019): Selbstermächtigender Unterricht im Kontext von DaF/Z. Wien. Unter: https://doi.org/10.25365/thesis.52437.