
VĚRA JANÍKOVÁ

Kulturwissenschaftlicher Ansatz im Fach Deutsch als Fremdsprache am Beispiel des Konzepts *Linguistic Landscapes*

In den letzten Jahren wird im Hochschulfach Deutsch als Fremdsprache eine intensive Diskussion hinsichtlich gewisser Defizite bei der Kulturvermittlung geführt, die das Ziel verfolgt, kulturbezogene Inhalte in den DaF-Unterricht zu (re)integrieren. Im Beitrag wird auf die Gründe des wenig zufriedenstellenden Ist-Zustandes eingegangen und auf die wichtige Rolle kulturwissenschaftlicher Theoriebildung für den DaF-Unterricht und das Potenzial des Konzeptes der Linguistic Landscapes hingewiesen, das auf kulturwissenschaftlicher Basis bereits ausgearbeitet ist und neue Perspektiven für einen Fremdsprachenunterricht eröffnet, der den engen Zusammenhang von Sprache und Kultur akzentuieren möchte. Im zweiten Teil des Beitrags wird das didaktische Potenzial dieses Konzepts an einigen konkreten Unterrichtsvorschlägen verdeutlicht.

Schlüsselwörter: Deutsch als Fremdsprache, Kulturvermittlung, Linguistic Landscapes, Unterrichtsverfahren

1 Einleitung

Wenn man kritisch nachfragt, warum kulturbezogene Inhalte im heutigen Fremdsprachenunterricht nur mangelhaft und oft stark simplifiziert berücksichtigt werden, taucht in einem großen Bündel von Gründen auch der *Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen* (GER) auf. Obwohl dieser Referenzrahmen als Standard für die Beschreibung¹ von Sprachkenntnissen international anerkannt ist, wird er in jüngerer Zeit erneut kontrovers diskutiert und kritisch hinterfragt. Zunächst wurden in erster Linie „die Ziele des Rahmens, seine Zugänglichkeit, die Beschreibung und Klassifizierung

¹ „Er [GER] beschreibt umfassend, was Lernende zu tun lernen müssen, um eine Sprache für kommunikative Zwecke zu benutzen, und welche Kenntnisse und Fertigkeiten sie entwickeln müssen, um in der Lage zu sein, kommunikativ erfolgreich zu handeln. Die Beschreibung deckt auch den kulturellen Kontext ab, in dem Sprache eingebettet ist. Der Referenzrahmen definiert auch Kompetenzniveaus, sodass man Lernfortschritte lebenslang und auf jeder Stufe des Lernprozesses messen kann.“ (GER 2001: 14).

der Sprachkompetenz, die Zahl der Kompetenzstufen und seine Anwendung in Sprachprüfungen“ (BROEK/van den ENDE 2013: 28) auf den Prüfstand gestellt. Selbst das Kompetenzkonzept wurde genau unter die Lupe genommen, wobei Zweifel an den entsprechenden Grundannahmen geäußert wurden (QUETZ 2001: 555). In dieser ersten Phase der Diskussion beschränkte sich die Kritik aber vorwiegend noch auf die Brauchbarkeit des Instruments für die Messung des Erfolgs bei der Vermittlung von sprachlichen Inhalten.

Mittlerweile wird dagegen auch die Rolle des GER in Bezug auf kulturbezogene Unterrichtsinhalte einer kritischen Analyse unterzogen, die sich besonders „schwer oder gar nicht in operationalisierbare Kompetenzen übersetzen lassen“ (ALTMAYER 2017: 15) und mit Hilfe standardisierter Verfahren kaum messbar sind. Kulturelle bzw. soziokulturelle Inhalte werden im GER zwar diskutiert, in den Kann-Beschreibungen werden sie aber kaum artikuliert, wodurch sie dann auch wenig Raum im Unterricht finden, sofern sich dieser an den Vorgaben des GER orientiert.

Im selben Sinne geht schon HU (2008: 25) auf diese Problematik ein, wenn sie darauf hinweist, dass im Fremdsprachenunterricht „normative Standardsetzungen und die Reduktion des Sprachkonzepts auf ein funktionales Sprachverständnis, das in Teilkompetenzen messbar ist, wichtige Anteile des Sprachprozesses ausschließt“, wie zum Beispiel den Umgang mit Vielfalt und Diversität oder die Fähigkeit, kulturbezogene gesellschaftliche Diskurse wahrzunehmen, zu interpretieren und zu verstehen.

Einen entscheidenden Anstoß zur Intensivierung dieser Debatte gab die Weiterentwicklung des kommunikativen Ansatzes in der Fremdsprachendidaktik zu einem interkulturellen Ansatz (KOREIK 2010: 1481). Im Laufe dieser Debatte wurde zwar die Relevanz kulturwissenschaftlicher Theorien bzw. kulturbezogener Inhalte deutlich artikuliert, die Umsetzung der entsprechenden Forderungen in die unterrichtliche Praxis ist aber bis heute (anscheinend auch unter dem Einfluss der oben genannten Gründe) nicht zufriedenstellend. Und so bleibt der Fremdsprachenunterricht häufig noch immer auf solche Inhalte reduziert, die einer exakten Messung mit Hilfe der Deskriptoren des GER zugänglich sind. Kulturelles Lernen – eigentlich ein genuiner Teil jedes Fremdsprachenlernens – nimmt dagegen weiterhin eine Randposition ein (so z. B. BERNTSEN 2013, ZERZOVÁ/ŠEBESTOVÁ 2014).

Im folgenden Kapitel möchte ich anhand von ausgewählten Konzepten aus dem aktuellen fremdsprachendidaktischen Diskurs kurz auf einige kulturwissenschaftliche Ansätze eingehen, die dazu beitragen können, kulturbezogenes Sprachenlernen zu fördern.

2 Kulturwissenschaftlich basierte Konzepte in der Fremdsprachendidaktik

Die Ergebnisse der intensiv geführten Diskussion über das Potenzial kulturwissenschaftlicher Theoriebildung für die Fremdsprachendidaktik fanden bereits ihren Weg in mehrere Veröffentlichungen (z. B. BOLACIO FILHO/FUNK 2014, SCHIEDERMAIR 2015, 2018, BADSTÜBNER-KIZIK/HILLE 2015), die im Kontext des Paradigmenwechsels im Bereich der traditionellen Landeskunde² verankert sind. Gerade dieser Bereich war über lange Jahre hinweg für die Vermittlung von kulturellen Inhalten geradezu prädestiniert und böte sich daher als Plattform für die praktische Umsetzung der Forderung nach einem reflektierenden Umgang mit sprachlichen und kulturellen Erscheinungen und entsprechenden Wissensbeständen an (BAUMANN 2018: 20). Kritisch zu hinterfragen sind dabei u. a. die bislang akzeptierten Grundannahmen in Bezug auf den Begriff ‚Kultur‘, wie dies etwa SCHIEDERMAIR (2018: 10) tut, wenn sie folgende Fragen formuliert: „Was ist Kulturverstehen und wie funktioniert es? Welche Konzepte von Kultur sind angemessen, um kulturelles Wissen zu erforschen? In welchem Verhältnis stehen Sprache und Kultur zueinander? Was folgt daraus für die Vermittlung?“ Nicht zuletzt muss darauf hingewiesen werden, dass im Rahmen von kulturwissenschaftlichen Ansätzen auch die paritätische Kulturvermittlung des Fremden und Eigenen (KULA 2018: 129) erforderlich wird. Für einen kulturaufmerksamen Fremdsprachenunterricht heißt das u. a., dass man (verstärkt) das Interesse für die Förderung des Fremdverstehens auch anhand von kulturellen Elementen fremden Ursprungs im eigenen Kulturraum (vgl. KULA 2018: 190) wecken sollte.

Im fremdsprachendidaktischen Diskurs wurde gleichzeitig nach auf kulturwissenschaftlicher Basis zu erarbeitenden Konzepten gesucht, die sich für die Förderung des kulturbezogenen Lernens eignen könnten. Für diese Zwecke wurde das Konzept der *Linguistic Landscapes*³ aus den Kultur- und Sozialwissenschaften sowie aus der Soziolinguistik und Humangeographie (LANDRY/BOURHIS 1997, SHOHAMY 2015) übernommen und an die

2 Der Begriff Landeskunde wird seit mehreren Jahren aus kulturwissenschaftlicher Perspektive kritisiert und man versucht ihn durch andere Zusätze oder Begriffe zu ersetzen, die viel prägnanter die Beziehung zwischen Sprache bzw. Sprachenlernen und Kultur ausdrücken, wie z. B. Kulturstudien oder Landeskunde und kulturelles Lernen (vgl. ALTMAYER 2017, HAASE/HÖLLER 2017).

3 Neben diesem Konzept wird in diesem Zusammenhang auch das didaktische Potenzial von folgenden bereits auf einer kulturwissenschaftlichen Basis ausgearbeiteten Konzepten diskutiert, und zwar: Erinnerungsorte, Kulturelle Deutungsmuster, Symbolische Kompetenz, Kultursemiotik und Integrative Landeskunde (SCHIEDERMAIR 2018: 11).

Bedürfnisse der kultursensiblen Fremdsprachendidaktik angepasst. Inzwischen stößt das Konzept auch in der DaF-Didaktik an den Hochschulen auf Interesse (z. B. SCHIEDERMAIR 2015, BADSTÜBNER-KIZIK/HILLE 2015, MARTEN/SAAGPAKK 2017, JANÍKOVÁ 2017, BADSTÜBNER-KIZIK/JANÍKOVÁ 2018, SCHIEDERMAIR 2018). Im Folgenden wird das Konzept der *Linguistic Landscapes* kurz vorgestellt und sein fremdsprachendidaktisches Potenzial erörtert.

2.1 *Linguistic Landscapes*

Die *Linguistic Landscapes* (Sprachlandschaften) wurden und werden in vielgestaltiger Form, unzähligen Variationen, in unterschiedlichen Materialien und mit diversen Motiven geschaffen und sind als gestaltete Sprache (oft in Kombination mit Bildern) im öffentlichen Raum zu verstehen. Sie sind z. B. auf Plätzen, Friedhöfen, Straßen, Flug- und Bahnhöfen, Restaurants, Schulen, Kinos oder Theatergebäuden anzutreffen. Solche Bild-Schrift-Zeichen kommen in diversen Formen vor, sei es auf Plakaten, als Graffiti, in Form von Werbepostern, auf Straßen- oder Aushängeschildern von Geschäften oder auf Gedenktafeln.

Die *Linguistic Landscapes* spiegeln die sprachliche bzw. sprachenpolitische Lage des jeweiligen öffentlichen Raums wider, in dem sie entstehen (vgl. LANDRY/BOURHIS 1997). Sie offenbaren nicht nur gesellschaftliche Machtverhältnisse und verborgene politische Regelungen, sondern manchmal auch private bzw. kommerzielle Beziehungen oder die Funktion einzelner Sprachen in Bezug auf bestimmte soziale Handlungen (nach PEUKERT 2015). Mittels *Linguistic Landscapes* werden nicht zuletzt gesellschaftliche Diskurse in einem bestimmten urbanen Raum sichtbar (SCHIEDERMAIER 2018: 13), seien dies Diskurse aktueller oder historischer Art.

In den letzten Jahren erfreuen sich auch die *Linguistic Landscapes* im „semi-öffentlichen Raum“ (MARTEN/SAAGPAKK 2017: 7), d. h. in Verwaltungs- oder Bildungseinrichtungen oder auch an/in Firmengebäuden zunehmenden Interesses, genauso wie die ‚Sprachlandschaften‘ in virtuellen Räumen.

Für das (Hochschul)Fach Deutsch als Fremdsprache (DaF) ist eine sprachliche Ausdifferenzierung des Konzepts der *Linguistic Landscapes* von besonderer Relevanz, da hier eine ganz konkrete Sprache in einem bestimmten (urbanen) Raum fokussiert wird. Dabei handelt es sich um die deutsche Sprache in den Regionen und/oder Ländern, in denen diese Sprache zurzeit zwar keine Amtssprache ist, kulturhistorisch aber dennoch eine wichtige Rolle gespielt hat. Als *Linguistic Landscapes* lassen sich in diesem Kontext ganz konkret die Spuren der deutschen Sprache auffassen, sei dies nun Gedenktafeln, alte

Straßennamen oder Grabinschriften auf Friedhöfen. Eine fruchtbare Anregung für das Suchen nach solchen Spuren im öffentlichen Raum, der außerhalb des heutigen deutschsprachigen Kerngebiets, und zwar in Ländern wie Malta oder Dänemark liegt, bietet die Publikation von MARTEN/SAAGPAKK *Linguistic Landscapes and Spot German an der Schnittstelle von Sprachwissenschaft und Deutschdidaktik* (2017). In Bezug auf diese spezifische Spurensuche bringen die Autoren einen neuen Begriff in die fremdsprachendidaktische Diskussion ein, und zwar den Begriff *Spot German*⁴. Das ‚Spotten verstehen sie hier als Entdecken und Wahrnehmen der deutschen Sprache in einem (urbanen) Raum, in dem diese nicht mehr besonders stark präsent ist (MARTEN/SAAGPAKK 2017: 9–11). Diese Vorgehensweise lässt sich aber auch auf Regionen bzw. Räume übertragen, in denen die deutsche Sprache – oft auf Grund ihrer historischen Entwicklung – noch heute intensiver wahrgenommen wird als anderswo. Das ‚Spotten‘ steht dabei im Kontrast zu traditionellen quantitativen *Linguistic-Landscape*-Studien, in denen ja möglichst große und repräsentative Textmengen erfasst werden sollen, um dann den Anteil der einzelnen Sprachen am Gesamtaufkommen aller Sprachzeichen im öffentlichen Raum zu bestimmen. Beim ‚Spotten‘ geht man dagegen einfach los, um gezielt eine einzige Sprache zu ‚entdecken‘. Ein solches Vorgehen lässt sich kaum unter soziolinguistischen Gesichtspunkten rechtfertigen, sondern hat seine Begründung ausschließlich im didaktischen Bereich.

Linguistic Landscapes ermöglichen also einen authentischen Blick nicht nur auf die gegenwärtigen, sondern auch auf die in früheren Zeiten im öffentlichen Raum ausgetragenen Diskurse. Die Auseinandersetzung mit solchen Diskursen führen dann zu einem facettenreichen Umgang mit der Vergangenheit. Badstübner-Kizik schreibt dazu:

Die Präsenz von in die Vergangenheit weisenden Spuren im öffentlichen Raum ist meist das Ergebnis offiziell sanktionierter Auswahl- und Entscheidungsprozesse: „Was soll heute von der Vergangenheit noch sichtbar sein?, An wen/Woran sollen/wollen wir heute noch erinnern/erinnert werden? usw. Hier wird mit – i.d.R. nachträglich angebrachten – Sprache-Bild-Texten (Straßenschilder, Stolpersteine, Gedenktafeln usw.) auf historische Personen, Ereignisse und Orte aus der Gegenwart heraus in die Vergangenheit verwiesen. Das schließt Reaktionen auf frühere, öffentlich ausgetragene Erinnerungsdiskurse ein, die ihrerseits schon wieder ‚vergangen‘ sein können.“ (BADSTÜBNER-KIZIK 2018: 238)

4 Die Bezeichnung *Spot German* stammt „ursprünglich von [...] Kathrin Schödel, die Senior Lecturer im Department of German der University of Malta [ist]“ (MARTEN/SAAGPAKK 2017: 9), und wurde im Rahmen eines Projekts auf Malta als *Spot-German*-Projekt verwendet.

2.2 *Linguistic Landscapes* und Fremdsprachendidaktik

Linguistic Landscapes bergen für die kulturaufmerksame Fremdsprachendidaktik ein großes Potenzial, das mittlerweile auch immer häufiger entdeckt wird, und zwar nicht nur allgemein im Sinne der Förderung von Sprachlernprozessen, sondern auch in Bezug auf die konkreten Unterrichtsinhalte bzw. Unterrichtsziele, die sich bei der Arbeit mit *Linguistic Landscapes* auch im DaF-Unterricht anbieten (vgl. JANÍKOVÁ 2018: 148–149), seien dies pädagogisch-didaktische, sprach-, medien- oder auch kulturbezogene Zielsetzungen. In Bezug auf die sprachlichen Elemente einer Fremdsprache können *Linguistic Landscapes* dazu beitragen, grammatikalische, lexikalische oder stilistische Regeln zu erlernen, wobei auch Phraseologismen, umgangssprachliche Erscheinungen, Sprachmischungen oder auch spezielle Varietäten oder Dialekte intensiver fokussiert werden können. Im Rahmen von kulturbezogenen Zielsetzungen initiiert die Arbeit mit Bild-Sprache-Texten eine viel sensiblere Wahrnehmung von (kultur-)historischen Spuren (z. B. Gedenktafeln) sowie von in der Öffentlichkeit geführten Diskursen (z. B. zu Themen wie *Migration* oder *Wahlen*) (vgl. BADSTÜBNER-KIZIK 2018: 236). Im letztgenannten Fall geht es um ein erweitertes Kulturverständnis mit dem Fokus auf die Kultur, hier in erster Linie die Kultur von urbanen Räumen (vgl. HESS-LÜTTICH 2015: 361).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Einbezug von *Linguistic Landscapes* in den Fremdsprachenunterricht zu einem bewussten Umgang mit Kultur, wie sie sich im öffentlichen Raum sprachlich niederschlägt, anregt (BAUMANN 2018: 20). Dadurch sind solche „Sprachlandschaften“ ein probates Mittel zur Förderung von Sprachbewusstheit bzw. Sprachaufmerksamkeit (*Language Awareness*) sowie von Kulturbewusstheit (*Cultural Awareness*) (mehr dazu MALINOWSKI 2015, JANÍKOVÁ 2018: 141ff.).

Im Weiteren möchte ich anhand von einigen konkreten Beispielen auf die Umsetzung des Konzepts der *Linguistic Landscapes* im hochschulischen DaF-Unterricht eingehen, und zwar in engem Zusammenhang mit den historischen Aspekten dieses Phänomens. Den Rahmen bildet dabei die tschechische Stadt Brno.

3 *Linguistic Landscapes*: kulturhistorische Aspekte in Bezug auf die Gegenwart

Wie bereits oben angedeutet, weisen die *Linguistic Landscapes* nicht nur auf gesellschaftliche Diskurse, die sich in der Gegenwart vollziehen, sondern auch auf solche, die in der Vergangenheit stattgefunden haben (vgl.

BADSTÜBNER-KIZIK 2018: 235ff.). Die räumlichen Koordinaten für die im Titel des Kapitels abgegrenzten *Linguistic Landscapes* sind für die Zwecke dieses Beitrags durch die tschechische Stadt Brno abgesteckt. Diese Stadt bietet mit ihrer Geschichte geeignete Anlässe, mittels *Linguistic Landscapes* auch kulturhistorische⁵ Themen im DaF-Unterricht aufzugreifen, denn es handelt sich hier um einen Raum, in dem jahrhundertlang tschechische und deutsche Schicksale eng mit- und ineinander verwoben waren. Das betrifft auch die beiden Sprachen Tschechisch und Deutsch bzw. die österreichische Varietät der deutschen Sprache (JANÍKOVÁ 2018: 151).

3.1 Brno

Im Kontext der spezifischen Herangehensweise an die Arbeit mit *Linguistic Landscapes* im DaF-Unterricht im Sinne der Suche nach deutschen Spuren und Beispielen der deutschen Sprache in einem urbanen Raum bietet gerade die tschechische Stadt Brno (dt. Brünn) zahlreiche Impulse. Denn für Brno, das die zweitgrößte Stadt Tschechiens und das administrative und kulturelle Zentrum von Südmähren ist und in der Nähe der Grenze zu Österreich liegt, war immer die Mischung des tschechischen Elements mit anderen Nationalitäten, vor allem der deutschen (SIROVÁTKA et al. 1993: 227) bedeutsam. Schon die geographische Lage deutet auf eine (in diesem Falle tausendjährige) enge Verbindung von zwei Nachbarregionen mit diversen und – historisch gesehen – unterschiedlich intensiv ausgeprägten Verflechtungen auf allen Gebieten des gesellschaftlichen Lebens hin (vgl. JANÍKOVÁ 2018: 151). Wie dies auch ČAPKA/SANTLEROVÁ (1999: 9) verdeutlichen, reichen die ‚deutschen Spuren‘ weit in die Geschichte der Stadt zurück. Zu nennen ist schon das 13. Jahrhundert, als sich mehrere deutschsprachige Ordensgemeinschaften auf dem späteren Stadtgebiet ansiedelten⁶. Im Laufe der nächsten Jahrhunderte wuchs allmählich die Zahl der Deutschen.⁷ Noch in der Mitte des 19. Jahrhunderts wurde Brno

5 Für meine im Beitrag präsentierten Unterrichtsvorschläge (Kap. 3.2) ist auch das Konzept der Erinnerungsorte von Relevanz. Der Begriff ‚Erinnerungsort‘ bezeichnet „sowohl materielle als auch immaterielle Kristallisationspunkte im kollektiven Gedächtnis [...] Erinnerungsorte sind dabei zu verstehen als eine Art historischer Identifikations- und Verständigungsanker als Projektionsfläche für bestimmte Bilder, Bewertungen und inhaltliche Zuschreibungen. Ausgangspunkt ist dabei immer die Gegenwartsrelevanz“ (SCHIEDERMAIR 2018: 12, vgl. dazu auch JANÍKOVÁ 2019 (im Druck)).

6 Neben dem tschechischen und deutschen (bzw. österreichischen) Sprach- und Kulturraum konnte man in Brno bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs auch einen jüdischen Sprach- und Kulturraum finden (mehr dazu in Kap. 3.2).

7 Die Brünnener Deutschen schauten im wahrsten Sinne des Wortes zur Kultur und zum Stil der kaiserlichen Metropole auf, was [Brno] Brünn die Bezeichnung ‚Vorstadt Wiens‘

als eine deutsche Stadt und am Anfang des 20. Jh. dann als eine gemischt-nationale Stadt betrachtet. Das Zusammenleben verschiedener sprachlicher Gruppen führte natürlich auch zu Konflikten, allerdings wird in verschiedenen neueren Publikationen darauf hingewiesen, dass die Beziehungen nicht immer gespannt oder gar antagonistisch waren: Laut Sirovátka et al. machte sich der Antagonismus v. a. im politischen Leben bemerkbar. Demgegenüber stellen die Autorinnen fest, dass „[...] die Beziehungen im nachbarlichen Bereich und Familienleben gut waren“⁸ (SIROVÁTKA et al. 1993: 228). In Brno war es ganz üblich, dass die Stadtbewohner Deutsch und Tschechisch sprachen oder zumindest beide Sprachen verstanden. Darüber hinaus trifft man in Brno (bis heute) ein einmaliges sprachliches Phänomen an, und zwar eine spezifische Stadtsprache: das Brünnerische oder den sog. *Hantec* (von *hantýrka* – ein alter Name für den Argot, der von dt. *hantieren* ‚Argot sprechen‘ abgeleitet ist), dessen sprachlicher Mischcharakter auf die langen Kontakte des Tschechischen mit den deutschen und österreichischen Sprachvarietäten in diesem urbanen Raum hinweist. Obwohl die Mehrheit der Wörter aus zwei Quellen stammt, und zwar aus dem Tschechischen (konkret aus dem hanakischen Dialekt) und aus der üblichen deutschen Sprache sowie dem historischen mitteleuropäischen bzw. wienerischen Argot, findet man hier auch Spuren des Jiddischen (vgl. KOPŘIVA/JELÍNEK/DVORNÍK 1999).

Diese Sprache entstand in den 1920er Jahren und wurde zunächst von Sprechern aus sozial eher schwachen Schichten gesprochen. Nach dem Zweiten Weltkrieg nahm die Beliebtheit des *Hantec* stetig ab. Bald wurde er nur noch von der älteren Generation im privaten Bereich verwendet. In den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts, nach einer längeren Phase des Niedergangs, gab es erste Wiederbelebungsversuche, oft in der Kunstszene. Seit den 1990er Jahren werden sogar Wörterbücher erstellt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass obwohl die historisch bedingte deutsch-tschechische sprachliche und kulturelle Verflochtenheit als *genus loci* dieses urbanen Raums belegt und bekannt sowie auch heute noch in der Öffentlichkeit generell wahrgenommen wird, sich dennoch immer noch viele neue Impulse für die weitere Diskussion zu den vielfältigen Dimensionen der deutsch-tschechischen Beziehungen in diesem Raum bieten, die durch eine

einbrachte. Die sich in einer weit schwächeren Position befindende tschechische Bevölkerung suchte in verschiedenen Kultur- und Bildungseinrichtungen Möglichkeiten für ein Leben im nationalen Geiste (ČAPKA/SANTLEROVÁ 1999: 30–31).

⁸ Einen zweisprachigen literarisch-dokumentarischen Beleg stellt u. a. die Publikation von NOSKOVÁ/ČERMÁKOVÁ (2013) dar, in der die Methode der *oral history* verwendet wird.

geänderte Perspektive unter Einbeziehung von mannigfaltigen Quellen betrachtet werden können, wobei der Gegenwartsbezug fokussiert werden kann. Und eine gute Gelegenheit dafür bietet gerade der kulturbezogene DaF-Unterricht.

Nachfolgend führe ich drei Beispiele für den Einbezug von *Linguistic Landscapes* in den hochschulischen DaF-Unterricht an, die im Kontext des kultursensibilisierenden Sprachenlernens verankert sind. Die unten beschriebene Herangehensweise schließt das Entdecken der deutschen Sprache in einem öffentlichen Raum (bzw. die Suche nach der deutschen Sprache und den entsprechenden deutschen Bild-Schrift-Zeichen) mit ein und berücksichtigt die Perspektive der DaF-Studierenden als künftiger Deutschlehrer/-innen.

3.2 Vorschläge für den hochschulischen DaF-Unterricht

Die hier präsentierten Vorschläge entstanden im Rahmen einer einführenden Veranstaltung im Kurs ‚Motivation im Fremdsprachenunterricht‘ zum Thema *Linguistic Landscapes* als Motivationsmittel im DaF-Unterricht. Die Teilnehmer/-innen waren Lehramtsstudierende im Hochschulfach Deutsch als Fremdsprache an der Pädagogischen Fakultät der Masaryk-Universität. Im Seminar erhielten die Studierenden einen sehr allgemein formulierten Arbeitsauftrag und zwar, die ‚Spuren‘ der deutschen Sprache in der Stadt fotografisch zu dokumentieren. Die mitgebrachten Fotos, d. h. die *Linguistic Landscapes*, wurden dann bei einer gemeinsamen Seminarsitzung vorgestellt. In der sich an die Präsentation anschließenden Diskussion wurden zuerst die in den Fotos verborgenen Themen, Kontexte, historischen Ereignisse, gegenwärtigen öffentlichen Diskurse etc. mit Fokus auf die sprachlichen und kulturellen Verbindungen zwischen dem deutschen und dem tschechischen Element in unserem urbanen Raum aufgegriffen. Gleichzeitig wurde die Aufmerksamkeit darauf gelenkt, dass die auf den Fotos dokumentierten Bild-Schrift-Zeichen auch ein großes Potenzial für den DaF-Unterricht bergen. In den weiteren Seminarsitzungen präsentierten die Studierenden dann die eigenen didaktischen Entwürfe. Im Folgenden möchte ich drei dieser Entwürfe vorstellen, und zwar Vorschläge für die Arbeit mit drei *Linguistic Landscapes* (Stolperstein, Gedenktafel und Firmenschild) bei fortgeschritteneren Deutschlernenden bzw. Deutschstudierenden.⁹

⁹ Einer der Studierenden äußerte ziemlich kategorisch die Ansicht, dass die Arbeit mit *Linguistic Landscapes* im Sinne der Spurensuche in der unmittelbaren Umgebung der Lerner nicht primär für Hochschulstudierende, sondern eher für Schüler und Schülerinnen an Grund- und Mittelschulen geeignet sei. In seinem eigenen Unterrichtsentwurf zum Thema ‚Deutsche Spuren in meiner Umgebung‘ möchte er den Schülern und Schülerinnen bewusst machen, wie viel deutsche Sprache sich in ihrer unmittelbaren Nähe befindet. Die Aufgabenstellung ist wie

Beispiel 1: Stolperstein: Juden in Brno



Abb. 1: Vor dem Hauptbahnhof in Brno, Foto: Niklas Külzer, Februar 2019

Einem Studenten ist bei seiner Spurensuche auf einem Gehsteig eine mehrsprachige Gedenktafel (ein sog. Stolperstein) ins Auge gefallen (Abb. 1), die auf verschwundene Orte hinweist, die mit dem jüdischen Leben in Brno verknüpft sind¹⁰. Es ist zwar eine historische Tatsache, dass man bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs drei Sprach- und Kulturräume in Brno findet: den tschechischen, den deutschen (bzw. österreichischen) und den jüdischen, aber gerade der jüdische Kulturraum, der wiederum mit dem deutschen eng verwoben war, ist heute in der breiten Öffentlichkeit zumindest teilweise in Vergessenheit geraten. Es gilt als sicher, dass bereits im 13. Jahrhundert Juden in der Stadt gelebt haben. In den folgenden Jahrhunderten sicherten sie sich – wie auch oft in anderen europäischen Regionen – meist mit Geldverleih oder Handel ihren Lebensunterhalt. Im 19. Jahrhundert gehörten einige Juden schon zu den erfolgreichsten Unternehmern: Sie gründeten Fabriken (z. B. zur Herstellung von Textilien), und es wurde auch eine Synagoge errichtet sowie ein eigener

folgt: Die Lernenden besorgen sich einen Stadtplan. In Gruppen (4–5 Schüler/-innen) machen sie dann bei einem Stadtrundgang Fotos von deutschen Inschriften und Texten. Diese Fotos bringen sie in die nächste Stunde mit, und auf einem Stadtplan werden die Orte, an denen die Fotos aufgenommen wurden, markiert. Dadurch entsteht ein ‚Lageplan‘ der deutschen Spuren in der Stadt der Lernenden.

¹⁰ Das Projekt wird auch durch den Tschechisch-Deutschen Zukunftsfond (*Česko-německý fond budoucnosti*) gefördert (siehe die Abb. 1).

jüdischer Friedhof angelegt.¹¹ Nicht zu vergessen sind zahlreiche prachtvolle Villen, die (wie z. B. die Villa Tugendhadt) vor allem in der ersten Hälfte des 20. Jh., d. h. vor dem Zweiten Weltkrieg, von reichen Juden in Auftrag gegeben wurden. Die Juden sprachen meist beide Landessprachen, also sowohl Deutsch als auch Tschechisch, wobei Deutsch bevorzugt wurde. Manche „zählten sich stolz als deutsche Kulturträger“ (LICHTBLAU 1999: 316).

In einem in erster Linie projektorientierten DaF-Unterricht kann man auf unterschiedliche Aspekte des jüdischen Lebens in Brno eingehen. Mögliche Themenbereiche und/oder kleinere oder größere bzw. mehr oder weniger umfangreiche Projektaufträge könnten sein:

Der jüdische Friedhof als Erinnerungsort und Grabsteine als *Linguistic Landscapes*, die uns an die wichtigsten Persönlichkeiten jüdischer Herkunft erinnern.

Die Geschichte einer Brüner Villa, die mit dem jüdischen Leben in Brno verbunden ist.

Ein Stadtspaziergang durch das jüdische Brno: selbst geplant und durchgeführt.



Abb. 2: Gedenktafel am Universitätskino *Scala* in Brno, Mährischer Platz (Moravské náměstí), Foto: Lenka Lakomá, Februar 2019

¹¹ Die Synagoge und der Friedhof wurden nach vielen Jahren 2001 wieder eröffnet (vgl. URL 1).

Beispiel 2: Gedenktafel – Geschichte und Gegenwart eines Kinos

Diese zweisprachige Gedenktafel (Abb. 2) befindet sich am Gebäude des heutigen Universitätskinos *SCALA* in Brno, das im Jahre 1929 als das erste und zugleich größte Kino in der Stadt eröffnet wurde (Abb. 3). In diesem Kino wurden von Anfang an sowohl tschechische als auch ausländische Filme mit tschechischen und deutschen Untertiteln gezeigt. Im Haus gab es damals auch einen Saal für Theateraufführungen und Konferenzen sowie das Kaffeehaus Otto Biber (*Café Biber*), das sehr beliebt war. In den folgenden Jahrzehnten hat sich der Name des Kinos mehrmals geändert und auch die einzelnen Räumlichkeiten des Gebäudes dienten verschiedenen Zwecken (vgl. URL 2). Anfang des 21. Jahrhunderts geriet das Kino mit dem Aufkommen der großen Multiplexkinos in finanzielle Schwierigkeiten, die dadurch gelöst wurden, dass die hiesige Universität (Masaryk-Universität) sich bei der Rettung des Kinos engagierte und die Räumlichkeiten mietete. Seit 2013 (Abb. 4) werden hier wieder interessante Filme gezeigt sowie verschiedene universitäre Veranstaltungen organisiert (vgl. URL 3).

Auf ihrer Suche nach deutschen Spuren hat eine Studentin die oben abgebildete Gedenktafel entdeckt. Nach eigenen Worten hat diese Studentin (durch den Text und die sich daran anschließende Diskussion) nun einen völlig neuen Blick auf den Ort, an dem sie schon mehrmals vorher gewesen war, ohne sich der deutschen Aufschrift bewusst zu werden. Vor ihren Augen hat sich plötzlich die Tür in die spannende Geschichte von Brno geöffnet, und die Spuren führen direkt in ein Haus, in dem sich viele gesellschaftliche sowie individuelle Ereignisse abgespielt haben und das gleichzeitig den gegenwärtigen Diskurs zu den deutsch-tschechischen Beziehungen widerspiegelt.

In der Debatte im Seminar haben sich mehrere mögliche Themenbereiche für den kulturbezogenen DaF-Unterricht ergeben, wie z. B.:

1. Spurensuche nach wichtigen deutschen und österreichischen Persönlichkeiten, die in den Jahren 1933–1939 in Brno im Exil lebten: Biografien im Kontext der damaligen gesellschaftlichen Entwicklungen (etwa Motive für das Exil, das Leben im Exil, Beziehungen zwischen Exilanten und Alteingewesenen, das weitere Schicksal der Exilanten, ihr Erbe für die Gegenwart etc.).
2. Schlüsselpunkte im ‚Leben des Kinos‘ im Kontext der tschechisch-deutschen Beziehungen: Identifizieren und Interpretieren.

Beispiel 3: Firmenschild in der spezifischen Sprache von Brno (*Hantec*)

Firmenschilder gehören zu den meistverbreiteten Texttypen im öffentlichen Raum. Sie sind als kommerzielle Texte zu betrachten und entstehen, so Fišer, „[...] im Interesse einzelner Firmen und sollen dem Marketing dienen. Die

Abb. 3: Kino *Scala* früherAbb. 4: Kino *Scala* heute

dominante Funktion von [solchen] Marketingtexten ist also die Persuasion, mit dem Ziel, so auf die Entscheidungsprozesse der Adressaten einzuwirken“ (FIŠER 2018: 202). Unternimmt man einen Spaziergang durch das Stadtzentrum von Brno, entdeckt man ein Café mit dem Namen *ŠTATL*¹² (Abb. 5). Für manche Passanten könnte dieser Name ganz merkwürdig und sogar unverständlich klingen, für andere wiederum könnte er zu Fragen Anlass geben, die mit der hier verwendeten Sprache zusammenhängen. Besonders attraktiv scheint das Schild bzw. der Name des Cafés für Deutschlernende zu sein, die für das kulturbezogene Fremdsprachenlernen sensibilisiert worden sind und sich auf den Weg nach den Spuren der deutschen Sprache in ihrer Umgebung machen möchten. Mit Blick auf das didaktische Potenzial dieser konkreten *Linguistic Landscape* für den DaF-Unterricht bieten sich u. a. folgende projektartige Unterrichtsaufträge an:

1. Aufstellen von Hypothesen zur Entstehung des Namens, Fragen formulieren, die evtl. auch durch eine Umfrage unter Passanten oder durch ein Interview

¹² *Štatl* (tsch. *město*, dt. *die Stadt, das Stadtzentrum*). Im Hantec-Wörterbuch findet man noch weitere Ableitungen, die ins Tschechische ‚übersetzt‘ sind und sich für die ‚Übersetzung‘ ins Deutsche anbieten und sprachkontrastive Arbeit initiieren könnten (*štatlař*: tsch. *městský flákač*, dt. *der Stadtbummler*, *štatlovat*: tsch. *flákat se po městě*, dt. *bummeln*) (vgl. URL 4).

mit dem/der Cafésbesitzer/-in geklärt werden können. Mögliche Fragen wären dabei: Warum hat sich diese Firma für einen solchen Namen entschieden? Was erwarten die potenziellen Gäste, wenn sie den Namen lesen? Nehmen die Passanten die sprachliche Form des Firmenschildes überhaupt wahr?

2. Übersetzung der Aufschrift ins Deutsche und Tschechische¹³ mit dem Ziel, den kreativen und spielerischen Umgang mit der Sprache zu fördern, und zwar in Bezug auf die typische Sprache in Brno (*Hantec*)¹⁴, u. a. in Bezug auf das Phänomen Sprachmischungen (hier Tschechisch, Deutsch bzw. Österreichisch und Jiddisch, vgl. Kap. 3.1).
3. Suchen von Gemeinsamkeiten zwischen dem *Hantec* und dem Deutschen (z. B. Wörter, die keine Übersetzung ins Deutsche brauchen).

4 Zusammenführungen

Im Jahr 2003 hat Schwerdtfeger die Kompetenzorientierung im Fremdsprachenunterricht als „MacDonaldisierung“ bezeichnet, wobei sie damit auf die Behinderung der Entwicklung von umfassenden Fremdsprachenkenntnissen hinwies, die die einseitige Fixierung des Fremdsprachenunterrichts auf die in Kann-Beschreibungen definierbaren praktisch-kommunikativen Fertigkeiten verursacht (vgl. SCHWERDTFEGGER 2003). Diese kritische Aussage birgt in sich die zentrale Grundannahme, dass das Fremdsprachenlernen nicht auf sprachliche Strukturen, Redemittel und Sprechfertigkeiten zu reduzieren ist, sondern auch Wissen über kulturelle und gesellschaftliche Gegebenheiten einbeziehen muss, da sich Prozesse der Verwendung und Aneignung von Fremdsprache(n) vor dem kulturellen Hintergrund, der zu jeder menschlichen Kommunikation gehört, abspielen. Kulturbezogene Inhalte kommen aber heute im Fremdsprachenunterricht häufig immer noch viel zu kurz. Dies bestätigen auch zahlreiche kritische Analysen des GER, in dem zwar kulturelle bzw. soziokulturelle Inhalte diskutiert, in den Kann-Beschreibungen aber kaum artikuliert werden. In den besonders in den letzten Jahren mit wachsender Vehemenz geführten Diskussionen wird nach einer Verbesserung dieser Situation gesucht, wobei gerade die (Re-)Implementierung kulturwissenschaftlicher Ansätze in

¹³ Auch im Sinne des Konzepts „Übersetzung als Kulturvermittlung“ (BADSTÜBNER-KIZIK/FIŠER/HAUCK 2015).

¹⁴ Hier soll darauf aufmerksam gemacht werden, dass einige Wörter aus dem *hantec* kaum einer Übersetzung aus dem ‚Tschechischen‘ ins Deutsche bedürfen, weil sie direkt aus dem Deutschen übernommen und nur leicht phonologisch und orthographisch verändert wurden, z. B.: *cajtunk, fenstr, fest, haus, kauf, kirch, loch, luft, spígl* oder *tepich*, vgl. URL).



Abb. 5: Das Café ŠTATL im Zentrum von Brno, Freiheitsplatz (Náměstí Svobody), Foto: Věra Janíková, Januar 2019

den Fremdsprachenunterricht als eine große Chance gesehen wird. Besonders die *Linguistic Landscapes* als eines der auf kulturwissenschaftlicher Basis erarbeiteten Konzepte bergen in dieser Richtung ein großes didaktisches Potenzial in sich, da sie mit der Erwartung verbunden sind, dass im fremdsprachlichen Unterricht trotz allem auch kulturbezogene Ziele in den Vordergrund gestellt werden können und dabei gleichzeitig ein breites Spektrum an wichtigen Fähigkeiten, wie z. B. die Fähigkeit, Sprache und sprachliche Zeichen mit den jeweiligen kulturellen Konnotationen im fremd- oder eigenkulturellen Raum zu erfassen, entwickelt werden kann. Aus der Sicht der DaF-Lernenden sowie der künftigen DaF-Lehrer/-innen kommen dazu noch weitere Punkte hinzu, wie die Authentizität und oft auch Aktualität des Unterrichtsmaterials und die Möglichkeit, das Konzept des selbstentdeckenden und außerschulischen Lernens in den Fremdsprachenunterricht zu implementieren. Darüber hinaus bieten die *Linguistic Landscapes* einen fruchtbaren Boden für die (Neu) Entdeckung eines (urbanen) Raums, der ja das „Produkt sozialer Beziehungen bzw. menschlicher Handlung und Wahrnehmung ist“ (BACHMANN/MEDICK 2010: 289), besonders in historisch mehrkulturellen Regionen (vgl. dazu PASEWALCK/NEIDLINGER 2018), zu denen die Stadt Brno unumstritten gehört.

Abbildungsnachweise

Abb. 1: Niklas Külzer

Abb. 2: Lenka Lakomá

Abb. 3: URL: <http://www.dumscala.cz/cs/dum-scala/historie-budovy/> [24.03.2019]

Abb. 4: URL: <http://www.dumscala.cz/cs/dum-scala/historie-budovy/> [24.03.2019]

Abb. 5: Věra Janíková

Die Bildrechte liegen bei den angegebenen Personen.

Literatur:

- ALTMAYER, Claus (2017): Landeskunde im Globalisierungskontext. In: Kulturelles Lernen im DaF/DaZ-Unterricht Paradigmenwechsel in der Landeskunde. Wozu noch Kultur im DaF-Unterricht? Hrsg. v. Peter Haase u. Michaela Höller. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, S. 3–22.
- BACHMANN-MEDICK, Doris (2010): Cultural Turns, Version 1.0. In: Docupedia-Zeitgeschichte. URL: http://docupedia.de/zg/Cultural_Turns [31.01.2019].
- BADSTÜBNER-KIZIK Camilla/FIŠER, Zbyněk/HAUK, Raija (2015): Übersetzung als Kulturvermittlung. Translatorisches Handeln. Neue Strategien. Didaktische Innovation. Frankfurt/M. u. a.: Peter Lang.
- BADSTÜBNER-KIZIK, Camilla/HILLE, Almut (2016): Einleitung. In: Erinnerung im Dialog. Deutsch-Polnische Erinnerungsorte in der Kulturdidaktik Deutsch als Fremdsprache. Hrsg. v. Camilla Badstübner-Kizik u. Almut Hille. Poznań: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, S. 7–14.
- BADSTÜBNER-KIZIK, Camilla (2018). Historische Linguistic Landscapes im Film. In: Linguistic Landscape und Fremdsprachendidaktik. Hrsg. v. Camilla Badstübner-Kizik u. Věra Janíková. Frankfurt/M. u. a.: Peter Lang, S. 235–272.
- BADSTÜBNER-KIZIK, Camilla/JANÍKOVÁ, Věra (Hrsg.) (2018): Linguistic Landscape und Fremdsprachendidaktik. Frankfurt/M. u. a.: Peter Lang.
- BAUMANN, Beate (2018): Sprach- und kulturelles Lernen in Deutsch als Fremdsprache. Berlin: Frank & Timme.
- BERNTSEN, Ulrik (2013): Kulturvermittlung im Fremdsprachenunterricht – realistisches Lehrplanziel oder idealistischer Wunschtraum? URL: <https://munin.uit.no/handle/10037/6154?show=full> [30.7.2019].
- BOLACIO FILHO, Ebal Sant' Anna/FUNK, Hermann (Hrsg.) (2014): Kulturdidaktik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Rio de Janeiro: APA.
- BROEK, Simon/van den ENDE, Inge (2013): Umsetzung des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen in europäischen Bildungssystemen. Europäische Union, URL: <http://www.europarl.europa.eu/committees/de/studies.html> [20.01.2019].
- ČAPKA, František/SANTLEROVÁ, Květoslava (1999): Ein Stadtbummel durch Brunn. Brno: Akademické nakladatelství CERM.

- FIŠER, Zbyněk (2018): Textinterventionen in den öffentlichen Raum und ihre Interpretation. Theoretische und didaktische Überlegungen zur Linguistic-Landscape-Problematik. In: *Linguistic Landscape und Fremdsprachendidaktik*. Hrsg. v. Camilla Badstübner-Kizik u. Věra Janíková. Frankfurt/M. u. a.: Peter Lang, S. 201–233.
- Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (2001). URL: <http://student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf> [11.01.2019].
- HAASE, Peter/HÖLLER, Michaela (2017): *Kulturelles Lernen im DaF/DaZ-Unterricht Paradigmenwechsel in der Landeskunde*. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
- HESS-LÜTTICH, Ernest W. B. (2015): Zeichen der Stadt. Interkulturelle Sprachlandschaften in urbanen Räumen. In: *Sprachvariation und Sprachreflexion in interkulturellen Kontexten*. Hrsg. v. Corina Peschel u. Kerstin Runschke. Frankfurt/M. u. a.: Peter Lang, S. 349–376.
- HU, Adelheid (2008): Interkulturelle Kompetenz. Ansätze zur Dimensionierung und Evaluation einer Schlüsselkompetenz fremdsprachlichen Lernens. In: *Schwer messbare Kompetenzen. Herausforderungen für die empirische Fachdidaktik*. Hrsg. v. Volker Frederking. Baltmannsweiler: Schneider, S. 11–35.
- JANÍKOVÁ, Věra (2017): Linguistic Landscapes als Forschungsgebiet und sprachdidaktisches Potential. In: *Aussiger Beiträge* 11/2017, S. 123–140.
- JANÍKOVÁ, Věra (2018): Linguistic Landscapes aus fremdsprachendidaktischer Perspektive. In: *Linguistic Landscape und Fremdsprachendidaktik*. Hrsg. v. Camilla Badstübner-Kizik u. Věra Janíková. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang, S. 137–172.
- JANÍKOVÁ, Věra (im Druck): *Erinnerungsorte und Linguistic Landscapes im DaF-Unterricht*.
- KOPŘIVA, Pavel/JELÍNEK, Pavel Čiča/DVORNÍK, Petr (1999): *Velká kniha Hantecu*. Brno: FT.
- KOREIK, Uwe (2010): Landeskundliche Gegenstände: Geschichte. In: *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. 2. Halbband. Hrsg. v. Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen u. Claudia Riemer. Berlin/New York: de Gruyter, 1478–1483.
- KULA, Gülbeyaz (2018): *Kultur und Diversitätsdidaktik*. Münster/New York: Waxmann.
- LANDRY, Rodrigue/BOURHIS, Richard, Y. (1997): Linguistic landscapes and ethnolinguistic vitality: An empirical study. In: *Journal of Language and Social Psychology* 1/1997, S. 23–49.
- LICHTBLAU, Albert (Hg.) (1999): *Als hätten wir dazu gehört. Österreichisch-jüdische Lebensgeschichten aus der Habsburgermonarchie*. Wien: Böhlau.
- MALINOWSKI, David (2015): Opening spaces for learning in the linguistic landscape. In: *Linguistic Landscape: An International Journal* 1–2/2015, S. 95–113.
- MARTEN, Heiko F./SAAGPAKK, Maris (Hrsg.) (2017): *Spot German und Linguistic Landscape an der Schnittstelle von Sprachwissenschaft und Deutschdidaktik*. München: IUDICIUM.
- NOSKOVÁ, Jana/ČERMÁKOVÁ, Jana (eds.) (2013): „Měla jsem moc krásné dětství“: vzpomínky německých obyvatel Brna na dětství a mládí ve 20. až 40. letech 20. století/

- „Ich hatte eine sehr schöne Kindheit“: Erinnerungen von Brünnern Deutschen an ihre Kindheit und Jugend in den 1920er–1940er Jahren. Brno: Etnologický ústav AV.
- PASEWALCK, Silke/NEIDLINGER (2018): Kulturelles Lernen in (historisch) plurikulturellen Regionen. Methodologische Überlegungen zur Arbeit mit Erinnerungsorten und Linguistic Landscapes am Beispiel des Baltikums. In: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache & Kulturwissenschaft. Zugänge zu sozialen Wirklichkeiten. Hrsg. v. Simone Schiedermaier. München: IUDICIUM Verlag, S. 47–70.
- PEUKERT, Hagen (2015): Urban linguistic landscaping: Scanning metropolitan spaces. In: Dimensions of Sociolinguistic Landscapes in Europe. Hrsg. v. Mikko Laitinen u. Anastasis Zabrodsckaja. Frankfurt/M. u. a.: Peter Lang, S. 29–51.
- SCHIEDERMAIR, Simone (2015): Überlegungen zur Kulturvermittlung im Fach Deutsch als Fremdsprache. Linguistic Landscapes und Erinnerungsorte. In: Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im hochschuldidaktischen Kontext. Hrsg. v. Camilla Badstübner-Kizik u. Almut Hille. Frankfurt/M.: Peter Lang, S. 65–82.
- SCHIEDERMAIR, Simone (2018). Deutsch als Fremd- und Zweitsprache & Kulturwissenschaft. Eine Einführung in das Thema und den Band. In: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache & Kulturwissenschaft. Zugänge zu sozialen Wirklichkeiten. Hrsg. v. Simone Schiedermaier. München: IUDICIUM Verlag, S. 9–23.
- SCHWERTFEGGER, Inge, C. (2003): Der europäische Referenzrahmen oder: Das Ende der Erforschung des Sprachenlernens? In: Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen in der Diskussion. Hrsg. v. Carl-Richard Bausch, Herbert Christ, Frank Gerhard Königs und Hans-Jürgen Krumm. Tübingen: Narr Verlag, S. 173–179.
- SHOHAMY, Elana (2015): LL research as expanding language and language policy. In: Linguistic Landscape 1–2/2015, S. 152–171.
- SIROVÁTKA, Oldřich et al. (1993): Město pod Špilberkem. Brno: SNIP.
- QUETZ, Jürgen (2001): Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen. In: Info DaF (Informationen Deutsch als Fremdsprache) 28/2001, Heft 6, S. 553–563.
- ZERZOVÁ, Jana/ŠEBESTOVÁ, Simona (2014). Příležitosti k rozvíjení interkulturní komunikační kompetence v kontextu řečových dovedností: IVŠV videostudie anglického jazyka. [Möglichkeiten zur Entwicklung interkultureller kommunikativer Kompetenz im Rahmen der Sprechfertigkeiten: IVŠV-Videostudie im Englischunterricht]. In: Pedagogická orientace, 24/2014, Heft 3, S. 394–422.

Internetquellen:

- URL 1: <https://www.juedische-gemeinden.de/index.php/gemeinden/a-b/486-bruenn-maehren> [22.01.2019]
- URL 2: https://encyklopedie.brna.cz/home-mmb/?acc=profil_domu&load=542 [24.03.2019]
- URL 3: <https://www.kinoscala.cz/cz/historie> [24.03.2019]
- URL 4: <http://www.hantec.cz/hantec/slovník/slovník.htm#E> [24.03.2019]