

Christina Sanchez-Stockhammer
Universität Erlangen-Nürnberg
christina.sanchez@fau.de

Wechselbeziehungen zwischen Englischer Linguistik und universitärem Sprachpraxisunterricht

Abstract

If the relationship between English linguistics and practical language teaching is discussed in the linguistic literature, it is usually treated as unidirectional, from linguistics to language teaching, and the focus is on learners in the school context. The present contribution, by contrast, explores the relationship between linguistics and practical language teaching systematically and from both perspectives, and it focuses on advanced learners who study English philology at university level. Its author draws not only on the existing research literature but also on her own experience as a researcher and teacher of English language and linguistics. This paper discusses in what ways linguistics can contribute to improving advanced foreign language teaching at university level and argues that insights which were gained from practical language teaching can also contribute to the advancement of linguistic research and teaching (e.g. through the analysis of learner corpora). In spite of the frequently found administrative separation between the philological subjects and the practical language classes offered by language centres at German universities, one may therefore conclude that there are manifold mutual relations between research on and teaching of English linguistics and English as a foreign language at university level.

Wenn in der linguistischen Literatur die Beziehung zwischen Englischer Linguistik und fremdsprachlichem Unterricht thematisiert wird, dann meist für eine schulische Lernerzielgruppe und in der Regel als einseitiger Einfluss von der Linguistik auf die Lehre. Im Gegensatz dazu erkundet der vorliegende Beitrag systematisch die Wechselbeziehungen zwischen Linguistik und Sprachpraxisunterricht in den englischsprachigen Philologien an der Universität und bezieht dabei beide Richtungen mit ein. Auf der Grundlage der wissenschaftlichen Forschungsliteratur und eigener Erfahrungen als Forschende und Lehrende in Linguistik und Sprachpraxis wird erörtert, welchen Beitrag die Englische Linguistik für den fortgeschrittenen Fremdsprachenunterricht leisten kann. Darüber hinaus wird argumentiert, dass auch Erkenntnisse, die aus dem sprachpraktischen Unterricht gewonnen wurden, Eingang in die linguistische Forschung und Lehre finden können (z.B. durch die Analyse von Lernerkorpora). Trotz der häufig vorzufindenden administrativen Trennung zwischen Fachwissenschaften und universitärer Sprachpraxis gibt es folglich vielfältige Verbindungen zwischen linguistischer und sprachpraktischer Forschung und Lehre.

1. Einleitung

Die Frage, wie sich Forschung und Lehre gegenseitig beeinflussen, beschäftigt die Wissenschaft schon lange und äußert sich unter anderem im Humboldtschen Ideal der Verbindung von universitärer Forschung und Lehre. Unger-Ullmann (2015: 10) bezeichnet diese Verknüpfung sogar als „konstitutives Element universitärer Einrichtungen“. Auch zum Einfluss der Linguistik auf die Sprachpraxis ist bereits viel geschrieben worden – insbesondere in der deutschsprachigen Linguistik der 1960er Jahre, mit einem Fokus auf dem schulischen Englischunterricht (siehe Kapitel 3).

Während ein Großteil der bisherigen Forschung zum Thema eher theoretisch orientiert ist, referiert dieser Beitrag auf die Erfahrungen, welche die Autorin in mehrjähriger paralleler Tätigkeit als Forscherin und Lehrende in den Bereichen Englische Linguistik und universitäre Englische Sprachpraxis gesammelt hat (zuletzt am Lehrstuhl für Anglistik, insbesondere Linguistik, und in der Abteilung Englisch für Philologie am Sprachenzentrum der Universität Erlangen-Nürnberg).

Dieser Beitrag erkundet systematisch und anhand eigener, praxisbezogener Beispiele, welche Arten von gerichteter Einflussnahme zwischen Englischer Linguistik und Englischer Sprachpraxis auftreten können, und differenziert dabei jeweils intern zwischen den Bereichen FORSCHUNG und LEHRE (siehe **Bild 1**). Die diskutierte Zielgruppe umfasst Studierende, die Englisch nach mehrjähriger Lernerfahrung an der Schule als Hauptfach studieren – entweder in einem Lehramtsstudium oder im Rahmen eines B.A. oder M.A.

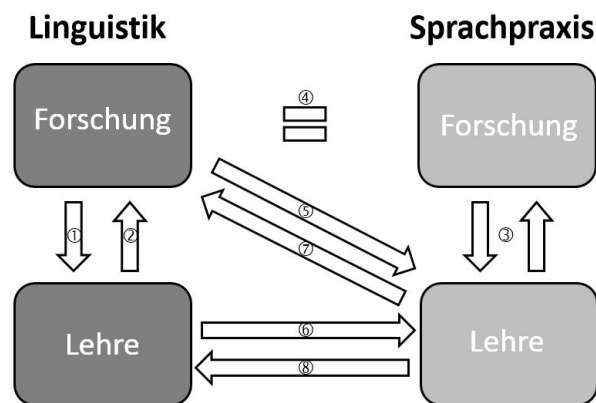


Abb. 1: Wechselbeziehungen zwischen linguistischer und sprachpraktischer Forschung und Lehre

2. Wechselbeziehungen zwischen Forschung und Lehre

Innerhalb der Linguistik findet zunächst einmal eine Übertragung von Erkenntnissen aus der linguistischen Forschung in die linguistische Lehre statt (1). Dies gilt einerseits für die in der Linguistik gewonnenen Ergebnisse generell, in dem Sinne, dass eine Ausbildung der Studierenden auf der Grundlage der neuesten anerkannten Forschungsergebnisse anzustreben ist. Darüber hinaus profitiert die linguistische Lehre ganz besonders davon, wenn die Dozierenden ihre eigenen Forschungserkenntnisse in den Unterricht einfließen lassen – sei es durch die Vorstellung eigener Ergebnisse in einem Inputvortrag oder durch die Gestaltung von Diskussionsfragen, die von der intensiven Beschäftigung mit dem Erkenntnisweg geprägt sind. Um Beispiele aus meiner eigenen Praxis zu nennen, so verdeutliche ich in meinem Hauptseminar *Linguistic Complexity* das Thema der Lesbarkeitsstatistiken durch Bezug auf meinen Aufsatz zum Schwierigkeitsgrad der in Comics verwendeten Sprache (Sanchez-Stockhammer 2012). In meinen sprachgeschichtlichen Lehrveranstaltungen beziehe ich mich beim Thema Sprachwandel auf den von mir editierten Open-Access-Band *Can We Predict Linguistic Change?* (Sanchez-Stockhammer 2015) und bei der Besprechung von Register-bezogenen Fragestellungen im Sinne von Biber und Conrad (2009) weise ich darauf hin, dass ich in meiner eigenen Forschung die Zeichensetzung als neues „register feature“ identifiziert habe (Sanchez-Stockhammer 2016). Darüber hinaus ermöglicht mir die praktische Forschungserfahrung, methodische Aspekte der linguistischen Forschung – insbesondere erfolgreiche Strategien oder typische Schwierigkeiten – in meinem Unterricht zu diskutieren. Dies kommt den Studierenden zugute, die auch selbst Forschungsprojekte durchführen müssen, z.B. in der Form von Hauptseminar-, Bachelor- oder Masterarbeiten. Aus diesem Grund haben sich auch wechselseitige Unterrichtsbesuche von und bei KollegInnen als sehr beliebt bei den Studierenden erwiesen.

Umgekehrt ergeben sich auch aus dem Linguistik-Unterricht heraus mögliche Fragestellungen für die Forschung (🔗): So kann bereits in der literaturbasierten Vorbereitungsphase die inhaltliche Einarbeitung in neue Themenkomplexe Dozierende zu neuen Forschungsfragen anregen. Die Rückwirkung auf die Forschung geschieht jedoch vor allem im Unterricht selbst, etwa wenn den Dozierenden bei der Beantwortung von Studierendenfragen bewusst wird, dass eine Antwort aufgrund der eingeschränkten Literatur zum Thema nur schwer möglich ist und in diesem Bereich noch Forschungsbedarf besteht. Auch können die Diskussionsbeiträge von Studierenden, die nicht die üblichen Denkmuster des Fachs verinnerlicht haben, originelle Perspektivenwechsel aufweisen oder interessante neue Fragen aufwerfen. Darüber hinaus bringen die Studierenden durch ihre Expertise beispielsweise im Bereich der Jugendkultur durchaus auch für die Dozierenden neue Inhalte ins Seminar oder in ihre Hausarbeiten mit ein – wie etwa die relativ neue Kommunikationssituation in sogenannten *Let's plays* (für die das Spielen von Videospielen mit den Kommentaren der Spielenden gefilmt wird).

Während die obigen Beispiele eine Rückwirkung der linguistischen Lehre auf die linguistische Forschung über die Person der Dozierenden beinhalten, kann die Einflussnahme auch direkt über die Studierenden erfolgen: In Ausnahmefällen bekommen besonders herausragende Studierende die Möglichkeit, ihre eigenen Forschungen einem größeren Plenum zu präsentieren, etwa im Rahmen eines Vortrags bei einer am eigenen Institut ausgerichteten Konferenz. Eine besonders schöne Rückwirkung der linguistischen Lehre auf die linguistische Forschung liegt dann vor, wenn die aus dem Unterricht erwachsene linguistische Forschung von Studierenden in dauerhaften Publikationen mündet, die zum Gesamtdiskurs im Fach beitragen. Eine Möglichkeit zur produktorientierten Seminargestaltung ist es daher, ein aktuelles Werk der linguistischen Forschung, das den roten Faden für ein Seminar bildet und von allen TeilnehmerInnen gelesen werden soll, gemeinsam zu diskutieren und eine Rezension dafür zu verfassen. In Ausnahmefällen mag sogar aus einem Seminar mit besonders geeigneten Referats- und/oder Hausarbeitsbeiträgen eine eigene Publikation erwachsen. Ansonsten sind studentische Forschungspublikationen in der Regel entweder in eigens dafür geschaffenen Reihen (wie den *Harvard Working Papers in Linguistics*¹ oder den *Georgetown University Working Papers in Theoretical Linguistics*²) zu finden oder werden unsystematisch als Möglichkeit an besonders ausgewiesene Studierende herangezogen.

Darüber hinaus kann sogar die Materialbasis, die im Rahmen studentischer Forschung geschaffen wird, Impulse und Möglichkeiten für weitere linguistische Forschung bieten: Die *Erlangen Student Corpus Collection* (URL wird gerade eingerichtet) ist ein Forum für geeignete Korpora, die im Rahmen sprachwissenschaftlicher Hausarbeiten erstellt wurden – unter anderem zu Diskussionen in Talkshows oder Kommentaren in der Basketballberichterstattung. Wenngleich es

¹ Siehe <http://www.fas.harvard.edu/~lingpub/> (20.06.2016): „Harvard Working Papers in Linguistics is a publication of the graduate students of the Department of Linguistics at Harvard University. It is a venue for students and faculty to publish papers that reflect ongoing research and papers that are in their early stages, in order to stimulate discussion and inform the wider linguistics community about exciting developments at Harvard.“

² Siehe <https://linguistics.georgetown.edu/groups/publications> (20.06.2016): „The Georgetown University Working Papers in Theoretical Linguistics (GUWPTL) are a semi-annual publication edited and produced by graduate students in the Theoretical Linguistics Concentration, which features articles from both students and faculty of the linguistics and affiliated departments.“

sich dabei nur um sehr kleine Korpora handelt, dokumentieren diese in Eigenregie von den Studierenden kompilierten Textsammlungen zum Teil in der Korpuserstellung noch unterrepräsentierte Sprachverwendungssituationen.

Kommen wir nun zum Bereich der Englischen Sprachpraxis. Dass an Sprachenzentren Unterricht stattfindet, in welchem die Studierenden beispielsweise ihre Fähigkeiten in der englischen Aussprache oder dem Übersetzen englischer Texte ins Deutsche verbessern, ist offensichtlich. Inwiefern man hier von *Lehren* sprechen möchte, sei dahingestellt, da die prototypische universitäre Lehre möglicherweise stärker mit der Vermittlung von wissenschaftlichem Inhaltswissen assoziiert wird. Dennoch ist die Verwendung des Begriffs *Lehre* in einem weiteren Sinne als Vermittlung von Kenntnissen in Unterrichtssituationen gerechtfertigt. Ähnlich gestaltet sich die Beantwortung der Frage nach *sprachpraktischer Forschung* – denn erst deren Existenz erlaubt die Analyse einer zur Linguistik analogen Wechselwirkung zwischen Forschung und Lehre für die Sprachpraxis (☹).

Grundsätzlich lässt sich zunächst einmal sagen, dass es wissenschaftliche Forschung an Sprachenzentren gibt,³ sie allerdings relativ selten ist. Ein Grund hierfür ist vermutlich, dass Forschung in den meisten Verträgen von SprachenzentrumsmitarbeiterInnen nicht als explizite Dienstaufgabe genannt wird.⁴ Da die Stellen an Sprachenzentren in der Regel Hochdeputatsstellen sind, ist die reguläre Arbeitszeit vieler SprachenzentrumsmitarbeiterInnen zum größten Teil bereits durch die Erfüllung der Lehrverpflichtung und damit einhergehender Aufgaben wie Sprechstunden, E-Mails und Meetings ausgefüllt.

Andererseits zeigen jedoch gerade die AKS-Tagungen, auf denen MitarbeiterInnen verschiedenster Sprachenzentren Vorträge zu sprachenzentrums- und sprachlehrrelevanten Themen halten, dass Forschung an Sprachenzentren möglich ist. Schließlich haben SprachenzentrumsmitarbeiterInnen die Möglichkeit, die reguläre universitäre Forschungsinfrastruktur (wie Bibliotheken, Scanner, Kopierer, Computerprogrammlicenzen, statistische Beratung etc.) zu nutzen. Dass Forschung beispielsweise am Sprachenzentrum der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg erwünscht ist, erkennt man außerdem daran, dass Publikationen von MitarbeiterInnen (z.B. Nunius & Fandrych 2015) in den Jahresberichten aufgeführt werden und der interuniversitäre Diskurs bei den AKS-Tagungen durch Zurverfügungstellen von Reisemitteln gefördert wird. Wissenschaftliche Forschung an Sprachenzentren ist also möglich, wenngleich in vielen Fällen nur durch ein über das Reguläre hinausgehendes Engagement. Sie ist auch insofern wünschenswert, als sie die Expertise vieler wissenschaftlich geschulter Lehrender verfügbarer macht – denn diese haben in der Regel ja selbst ein Hochschulstudium absolviert.

Eine sehr wichtige Frage, die sich in diesem Zusammenhang ebenfalls stellt, ist die nach den möglichen Inhalten von Forschung an Sprachenzentren. Sieht man einmal ab von Diskussionen auf der Metaebene (welche die Gestaltung der Situation an Sprachenzentren betreffen), so ist ein Fokus auf dem Bereich der Sprachpraxis und des Sprachenlernens zu erwarten. Dies kann zum einen die zu lehrenden sprachpraktischen Inhalte betreffen, zum anderen die Form, in der diese Vermittlung geschieht. Ein Teil der Forschung an Sprachenzentren ist also didaktische Forschung, die sich mit der Frage nach der Art der Vermittlung be-

³ Siehe auch die Aufsätze der Arbeitsgruppe 10 (Hettiger/Hufeisen/Neidert: *Institutionelle Verankerung von Forschung an Sprachenzentren*) in diesem Band.

⁴ Die getrennte Vergütung von Forschung und Lehre am *Zentrum für Sprache, Plurilingualismus und Fachdidaktik* der Universität Graz, wo LektorInnen neben einem Vertrag für die Lehre auch einen Vertrag für ihre Forschung erhalten (Unger-Ullmann 2015: 15), ist nicht die Norm.

fasst.⁵ Dieser soll jedoch im Folgenden nicht weiter nachgegangen werden. Betrachtet man stattdessen die zu lehrenden Inhalte, so finden sich darunter zwar die Vermittlung von Faktenwissen (etwa zur Landeskunde englischsprachiger Länder) oder das Einüben von Fertigkeiten (wie das Halten von Referaten in englischer Sprache), doch besinnt man sich auf den Kern der Sprachpraxis als potentiell Forschungsbereich, so wird deutlich, dass es dabei um die Sprache an sich geht, als ein Phänomen, das auf verschiedenen Ebenen in seiner Struktur und Funktion beschrieben werden kann. Da dies ebenso das Ziel der linguistischen Forschung ist, lässt sich feststellen, dass die linguistische Forschung ein Teil der sprachpraktischen Forschung (④) ist (neben didaktischer Forschung). Umgekehrt ist die linguistische Forschung mit sprachpraktischem Bezug aber zugleich auch nur ein Teilbereich der linguistischen Forschung insgesamt (neben theoretischer ausgerichteten Zweigen der Sprachwissenschaft). Dieser enge Bezug zwischen Sprachwissenschaft und Sprachpraxis wird leicht übersehen, wenn die sprachpraktische Lehre an Sprachzentren stattfindet. Während die institutionelle Bündelung sämtlicher sprachpraktischer Lehrveranstaltungen im Rahmen von Sprachzentren zweifellos viele Vorteile hat (unter anderem durch die entstehenden Synergieeffekte in der Verwaltung), erweckt die administrative und meist auch räumliche Trennung gerade in den philologischen Studiengängen leider den ungünstigen Eindruck einer strikten Trennung fachwissenschaftlicher Lehre in Linguistik, Literaturwissenschaft, Kulturwissenschaft etc. auf der einen Seite und dem durch das Sprachzentrum angebotenen sprachpraktischen Unterricht auf der anderen Seite. Im Folgenden soll versucht werden, zwischen diesen beiden Bereichen eine Brücke zu schlagen und die Wechselbeziehungen zwischen linguistischer Forschung (die ja zugleich sprachpraktische Forschung sein kann) und universitärem Sprachpraxisunterricht zu beleuchten.

3. Was kann die Linguistik für den universitären Sprachpraxisunterricht tun?

Zunächst soll diskutiert werden, in welcher Form die Englische Linguistik mit ihrer Forschung den universitären Englischen Sprachpraxisunterricht mitgestalten kann (⑤). Während es zum verwandten Aspekt der linguistischen Einflussnahme auf den Sprachunterricht in der Schule relativ viele Publikationen, davon einige aus den 1970er Jahren, gibt (z.B. Barrera-Vidal & Kühlwein 1975; Bender 1979; Bürgel & Siepmann 2013; Dirven et al. 1976; Grève & van Passel 1971; Herbst 2005a; Hüllen 1976; Wilkins 1976), ist das hier diskutierte Thema noch weitgehend unerforscht. Es ist jedoch davon auszugehen, dass viele der in der Literatur zum Schulunterricht diskutierten Aspekte grundsätzlich auch auf den fremdsprachlichen Englischunterricht an der Hochschule übertragen werden können. In diesem Sinne ist auch Mindts (2005: 43) Aussage zu verstehen, „die Probleme der Darstellung und Vermittlung [endeten] nicht mit der Schule, sondern [setzten] sich in den Sprachkursen der Universität fort.“ Unterschiede sind allerdings in folgenden Bereichen zu erwarten:

- Naturgemäß können fortgeschrittenere Lernende komplexere Themen mit höherem Schwierigkeitsgrad bearbeiten. Richtet man sich nach Herbsts (2005c: 11) Aussage, dass Sprachunterricht „zumindest ab einem gewissen Niveau“ linguistisch fundiert sein sollte, dann gilt dies nicht notwendi-

⁵ Siehe z.B. Meisters Untersuchung zur Eignung von Pecha Kucha als Vortragsformat im universitären Englischen Sprachpraxisunterricht (in diesem Band) und Unger-Ullmann (2015: 14-15).

gerweise für den Unterricht von SchülerInnen, wohl aber für den von Englischstudierenden.

- Ein Teil der fortgeschrittenen studentischen Zielgruppe mit Englisch als Hauptfach wird später im Lehrberuf arbeiten oder muss sonst damit rechnen, im Berufsleben z.B. grammatische Phänomene der englischen Sprache explizit erklären zu sollen (etwa bei sprachlichen Fragen von KollegInnen). Um der zukünftigen Expertenrolle gerecht zu werden, darf die Beherrschung von Terminologie insofern auch eine wichtigere Rolle spielen als bei Schülern, die Herbst (2005c: 26) vor einer „Überterminologisierung“ bewahren möchte.

Was also kann die Linguistik für den universitären englischen Sprachpraxisunterricht leisten? Nach Dirven et al. (1976: 1) ist hier zu unterscheiden zwischen der unmittelbaren Leistung der Linguistik für den Fremdsprachenunterricht (z.B. in der Form bestimmter Unterrichtsstrategien) und der mittelbaren Leistung, die „dem Lehrer und damit auch dem Schüler zu einem besseren und tieferen Verständnis des Phänomens Sprache“ verhilft.

Zunächst einmal liefert die Linguistik den Rahmen, innerhalb dessen Sprache im fremdsprachlichen Unterricht diskutiert wird. Dies betrifft nicht nur die zur Erläuterung sprachlicher Phänomene verwendete Terminologie als „Beschreibungsapparat“, sondern insbesondere auch das „Denkmodell“ (Herbst 2005c: 11), innerhalb dessen der universitäre Englischunterricht sprachliche Fakten darstellt und vermittelt. Da theorielose Praxis „steuerlos und also zur blinden Wiederholung ihrer Routine gezwungen“ ist (Hüllen 1976: 155), bietet sich die Linguistik als Gerüst für die sprachpraktische Lehre an.⁶ Im 20. Jahrhundert beispielsweise führte der Einfluss der strukturalistischen Linguistik kombiniert mit behavioristischen Methoden zur Einführung der Audio-lingualen Methode mit ihren „pattern drills“ (Schmid 2007: 225). Die Linguistik kann einen Beitrag zur sprachpraktischen Lehre leisten, indem sie „auf der Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse Probleme“ identifiziert, „die richtigen Fragen“ stellt und dadurch „neue Wege“ eröffnet (Herbst 2013: 73).

Besonders naheliegend ist die Funktion der Linguistik, mit ihren deskriptiven Beschreibungen der englischen Sprache die Grundlage für die Inhalte zu legen, die im Sprachpraxisunterricht vermittelt werden sollen. Hier ist an Erkenntnisse auf allen strukturellen Ebenen der Sprache zu denken (wie z.B. Phonetik, Morphologie, Wortbildung, Syntax und Textlinguistik). Darüber hinaus können auch Erkenntnisse in Semantik, Pragmatik,⁷ Variationslinguistik und Registerforschung (als zielgruppen- und situationsadäquate Sprachverwendung im Kontext) für die Lehre fruchtbar gemacht werden.⁸ Linguistische Erkenntnisse zum Spracherwerb und Fremdsprachenlernen können außerdem die Grundlage für eine effizientere Gestaltung von Sprachunterricht legen – z.B. im Hinblick auf den Stellenwert, der dem Erlernen von Kollokationen (Hausmann 2004) und präfabrizierten Einheiten (Mittmann 2005) zugemessen wird. Gerade beim Vorliegen von Variation kann die linguistische Forschung Hinweise geben, welche probabilisti-

⁶ Insofern als die pädagogische Grammatik jedoch eine andere Zielsetzung hat als die wissenschaftliche Grammatik (nämlich fremdsprachliches Lernen zu ermöglichen vs. eine umfassende Sprachbeschreibung), stellt die pädagogische Grammatik eine Teilmenge der wissenschaftlichen Grammatik dar, die nicht im Widerspruch zur Gesamtgrammatik stehen sollte (Herbst 2005c: 11).

⁷ Vgl. auch Rose & Kaspers (2001), deren Sammelband zum Thema *Pragmatics in Language Teaching* Studien dazu vereint, wie pragmatische Kompetenz beim Zweitspracherwerb gelernt wird.

⁸ Siehe z.B. Tagliamonte (2015).

schen Tendenzen bei der Selektion von Varianten bestehen. Beispielsweise habe ich in einer groß angelegten empirischen Studie (Sanchez-Stockhammer, erscheint demnächst) die Schreibung englischer Komposita untersucht, um zu ermitteln, welche Variablen einen Einfluss auf die Präferenz von Getrennt-, Bindestrich- und Zusammenschreibung ausüben. Aus dem detaillierten Algorithmus habe ich im nächsten Schritt eine vereinfachte Faustregel abgeleitet, die sich für die didaktische Anwendung in Lehr-Lernkontexten eignet. Über all dem darf man jedoch nicht vergessen, dass linguistische Texte, die sich für die Anwendung in der sprachpraktischen Lehre eignen, diese nicht notwendigerweise originär intendieren. Insbesondere in kontrastiven und/oder deskriptiv-empirischen linguistischen Studien ist eine Übertragung auf die sprachpraktische Lehre oft sehr gut möglich, muss aber als zusätzlicher Schritt vom Rezipienten selbst vollzogen werden: siehe z.B. die Korrelation der Tageszeitenbezeichnungen und der Uhrzeiten im Englischen und Deutschen in Sanchez-Stockhammer und Arendholz (2012).

Von besonderer Wichtigkeit für die sprachpraktische Lehre ist die linguistische Forschung auch insofern als sie die zu vermittelnden sprachlichen Inhalte nicht nur neu erarbeitet, sondern deren Beschreibung auch immer wieder aktualisiert, so dass die Lehrinhalte das tatsächlich gesprochene und geschriebene Englisch der Gegenwart widerspiegeln. Während Mindt (2005: 43) für die Schule kritisiert „dass unsere Lehrwerke ein Englisch vermitteln, das in vielen Punkten nicht mit dem tatsächlichen heutigen Englisch übereinstimmt“, wird im fortgeschrittenen Sprachpraxisunterricht an der Universität selten nur ein einziges Lehrwerk verwendet, so dass hier viel eher die Möglichkeit besteht, die Resultate aktueller korpusgestützter Forschung direkt in die Lehre einfließen zu lassen.⁹

Die Linguistik gerät jedoch gerade hinsichtlich der sprachpraktischen Inhaltsauswahl an ihre Grenzen, wenn man bedenkt, dass es nicht DIE eine linguistische Theorie gibt, sondern verschiedene Theorien, von denen sich einige besser für die Anwendung in der Lehre eignen als andere. So kommt Wilkins (1976: 84) zu dem Ergebnis, dass die generative Phonologie „wohl nur von akademischem Interesse für den Sprachlehrer“ sei und wohl eher keine „größere Bedeutung für den Sprachunterricht erlangen“ werde (Wilkins 1976: 90).¹⁰ Da sich Linguistik und Sprachpraxisunterricht in ihren Zielsetzungen unterscheiden, argumentiert Girard (1972: ix), dass es legitim sei, für den Sprachunterricht eine zielgerichtete eklektische Auswahl aus dem linguistischen Angebot (und dem weiterer Disziplinen) zu treffen. Doch sogar die Pluralität linguistischer Theorien kann in positiver Weise zur Lehre der englischen Sprachpraxis beitragen, nämlich indem sie Anteil daran hat, „daß der Sprachlehrer besser fundierte Entscheidungen trifft“ (Wilkins 1976: 280). Dies beginnt bereits bei der Auswahl des Unterrichtsstoffs (Wilkins 1976: 278). Beispielsweise muss der Lehrende „entscheiden, wieweit die Sprache, die er lehrt, der Form tatsächlicher Äußerungen entsprechen sollte oder wieweit sie idealisiert oder standardisiert sein sollte“ (Wilkins 1976: 280).

Ein weiterer Vorteil der Beschäftigung mit der Linguistik für den Sprachpraxisunterricht ist, dass sie zu einer Sensibilisierung für Sprache „und damit auch

⁹ Dies betrifft ebenso Neuerungen in der Terminologie, die immer erst mit zeitlicher Verzögerung in schulische Lehrpläne einfließen. So kritisiert beispielsweise Herbst (2005c: 14f), dass einige Schulgrammatiken für das Englische immer noch ein *future tense* ansetzen.

¹⁰ Wenngleich es auch in der generativen Grammatik vereinzelte pädagogische Ansätze gibt, sollte man nicht übersehen, dass Chomsky selbst explizit die Meinung vertritt, dass die Linguistik keinen Beitrag zum Lehren von Sprache bietet (vgl. hierzu auch Girard 1972: 169).

für die Komplexität des Spracherwerbs“ (Wilkins 1976: 294) führt. Sie vergrößert das Wissen der Sprachlehrenden über die Sprache und erhöht dadurch ihre Kompetenz, in der Lehre intuitive Entscheidungen zu treffen (Wilkins 1976: 295). Wenngleich es in vielen Fällen keine Ideallösung (wie z.B. eine allgemein anerkannte Definition eines Konzepts wie des Kompositums) geben wird und die Entscheidungen immer noch zu einem gewissen Grad subjektiv sind, so ist ein Urteil auf linguistischer Grundlage zumindest als besser begründet vorzuziehen (vgl. Wilkins 1976: 295). Dies ist beispielsweise der Fall, wenn im Übersetzungsunterricht die Unterschiede zwischen regionalen Quasi-Synonymen wie ‚gehen‘ und ‚laufen‘ für *walk* herausgearbeitet werden und das Ziel darin besteht, dass die Studierenden nach einigen Wochen der kritischen Diskussion von Alternativen selbstkritisch die in ihren Augen möglichen Übersetzungen anhand linguistischer Kriterien wie kontextueller oder stilistischer Adäquatheit evaluieren.

Darüber hinaus bietet das Methodenrepertoire der empirischen Linguistik nützliche Hilfestellungen für die sprachpraktische Lehre. So ermöglicht die Korpuslinguistik „data-driven learning“, also die induktive Erschließung von Wortbedeutungen oder den üblichsten syntaktischen Konstruktionen aus authentischen Verwendungskontexten (siehe Mukherjee 2002: 67; Breyer 2011). In meiner eigenen Lehre stellt sich das DWDS-Kernkorpus¹¹ in Übersetzungskursen immer wieder als nützliche Nachschlagemöglichkeit für übliche Konstruktionen im Deutschen heraus, welche der Verunsicherung der Studierenden im Hinblick auf die Übernahme englischer Strukturen ins Deutsche entgegenwirken kann. Darüber hinaus analysieren wir die korpusbasierten Beispielsätze in Onlinewörterbüchern (wie z.B. www.oxforddictionaries.com) darauf hin, welche potenziellen Übersetzungsäquivalente semantisch noch möglich sind. Auch eröffnet die Nutzung digitalisierter Textsammlungen für die Suche nach sprachlichen Mustern universitären Sprachlehrenden die Möglichkeit, die „Korrektheit, Angemessenheit oder Idiomatizität“ sprachlicher Äußerungen bei Korrekturen von Studierendentexten objektiviert zu überprüfen (Mukherjee 2002: 9). Die implizite oder explizite Vermittlung dieser linguistischen Forschungsmethoden im sprachpraktischen Unterricht versetzt die Studierenden in die Lage, Entscheidungen in Grenzfällen ihrer eigenen sprachlichen Kompetenz begründeter zu treffen.

Während alle bisher genannten Punkte einen Einfluss linguistischer Forschung auf sprachpraktische Lehre darstellen (⑤), ist es ebenso möglich, einen Einfluss innerhalb derselben Ebene direkt von der linguistischen Lehre auf das sprachpraktische Lehren und Lernen auszumachen (⑥): So müssen die Lehrenden in der universitären Englischen Sprachpraxis selbst ein Studium absolviert haben. Gerade auch bei deutschen MuttersprachlerInnen ist dies nicht selten ein Englischlehramtsstudium, welches in der Regel eine obligatorische Linguistikkomponente enthält und damit den Besuch linguistischer Lehrveranstaltungen beinhaltet. Über die linguistische Ausbildung der zukünftigen Englischdozierenden findet somit ein mittelbarer Einfluss der Linguistik auf den universitären Sprachpraxisunterricht statt (vgl. auch Bender 1979: 18).

Weitere direkte Bezüge von der linguistischen auf die sprachpraktische Lehre sind möglich, insbesondere dort, wo Dozierende in ihrer Lehre eine Doppelfunktion erfüllen. Aufgrund der inzwischen weitgehend etablierten Praxis, die Englische Linguistik an deutschen Universitäten in englischer Sprache zu unterrichten, ist der Linguistikunterricht zugleich auch ein Sprachunterricht, in dem Immersion in englischer Sprache stattfindet und Lernende in authentischen Re-deanlässen kommunizieren. Auch in der Englischen Linguistik spielt die adäquate

¹¹ Siehe www.dwds.de (20.06.2016).

Beherrschung der englischen Sprache eine Rolle, etwa wenn bei der Bewertung und Diskussion linguistischer Hausarbeiten nicht nur Grammatikalität und orthografische Korrektheit zählen, sondern auch, ob die Hausarbeit in einem angemessenen wissenschaftlichen Stil geschrieben ist. Weiteres Feedback sprachpraktischer Natur bekommen die Lernenden im Linguistikunterricht im Rahmen von Referaten, wenn etwa sprachliche Fehler im Hinblick auf die Aussprache oder die Verwendung unüblicher Termini thematisiert werden. Die auf diese Weise in linguistischen Tätigkeiten gewonnenen Erfahrungen können die Studierenden dann in ihren sprachpraktischen Englischunterricht wieder einfließen lassen. Doch auch auf theoretischer Ebene gewonnene Erkenntnisse können die Verbesserung der Sprachbeherrschung unterstützen – etwa das sprachkontrastive Wissen über Übersetzungsstrategien für spezifische Phänomene (wie *-ing*-Formen), welches im Rahmen eines Hauptseminars zu *Contrastive Linguistics* erworben wurde. Auch das Einüben der phonologischen Umschrift nach den Prinzipien der *International Phonetic Association* (IPA) zur Vorbereitung etwa auf die neuenglische Textaufgabe in Linguistik im Bayerischen Staatsexamen (typischerweise in der Lehrsituation eines Linguistik-Examensurses) erweist sich als nützliche Hilfestellung zur Verbesserung der englischen Aussprache: so rate ich auch Teilnehmenden an meinen sprachpraktischen Aussprachekursen zur Beschäftigung mit den linguistischen SEALING-Selbstlernmaterialien,¹² welche längere transkribierte Textpassagen aus früheren Staatsexamina enthalten. Der Grund hierfür ist, dass die Studierenden sehr häufig Schwachtonformen nicht genug reduzieren und ihnen erst die Lektüre eines längeren Textes in Lautschrift vor Augen führt, wie häufig der Schwa-Laut in der englischen Sprache vorkommt und wie sehr es sich darum für sie lohnt, diesen als Normrealisierung für unbetonte Vokale zu verwenden.

Zusammenfassend lässt sich also feststellen, dass vielfältige Einflussmöglichkeiten der linguistischen Forschung und Lehre auf den universitären Sprachpraxisunterricht bestehen.

4. Was kann der universitäre Sprachpraxisunterricht für die Linguistik tun?

Wechseln wir nun den Blickwinkel und widmen uns der komplementären Perspektive, die in der Forschung bislang weitgehend vernachlässigt worden ist, da zum Teil die Meinung vorherrscht, dass die Sprachwissenschaft einen einseitigen Einfluss auf den Sprachunterricht ausübe (Bender 1979: 18).

Ich möchte im Folgenden jedoch argumentieren, dass auch von der sprachpraktischen Lehre eine Wirkung auf die linguistische Forschung (➊) und damit mittelbar auf die linguistische Lehre (➋) ausgehen kann. Ein Teil der Effekte gestaltet sich analog zu den eingangs genannten Wechselbeziehungen zwischen Forschung und Lehre, deren Diskussion in Kapitel 2 sich auf linguistikinterne und sprachpraxisinterne Bezüge beschränkte und die Rolle des Sprachpraxisunterrichts als Einflussfaktor noch ausklammerte.

Auch im sprachpraktischen Unterricht finden Diskussionen mit den Studierenden auf der Metaebene statt, welche die Lehrenden zu sprachpraktischer Forschung linguistischer Ausprägung anregen können, etwa wenn die LernerInnen nach der Generalisierbarkeit spezifischer Beobachtungen fragen. Ebenso können pädagogische Grammatiken Anregungen für linguistische Untersuchungen bieten, wenn die Informationen darin dem selbst beobachteten aktuellen Sprachge-

¹² Siehe <http://www.anglistik.phil.uni-erlangen.de/studium/teilfaecher/linguistik.php> (20.06.2016).

brauch zu widersprechen scheinen. Darüber hinaus bieten sich auch beobachtete typische Lernerfehler, die immer wieder im Unterricht auftreten, für empirische Untersuchungen durch die Lehrenden an.

Alle bisher genannten Arten der Wirkung erfordern jedoch, dass die Lehrperson, welche die Englische Sprachpraxis unterrichtet, auch forschend tätig ist – was bei Beschäftigung an Sprachenzentren aber wohl eher seltener der Fall ist. Darüber hinaus gibt es aber noch weitere Möglichkeiten, wie die sprachpraktische Lehre die linguistische Forschung beeinflussen kann, die nicht notwendigerweise die Personalunion zwischen Lehrenden und Forschenden erforderlich machen. So kann etwa der Diskurs aus sprachpraktischen Lehrveranstaltungen als Untersuchungsmaterial für linguistische Studien dienen, wenn er in Form spezialisierter Lernerkorpora transkribiert wurde (wie etwa in ICLE, dem *International Corpus of Learner English*,¹³ oder in FLECC, dem *Flensburg English Classroom Corpus*; siehe Jäkel 2010). Zu denken ist weiterhin an Subkorpora mit den Texten der nichtmuttersprachlichen TeilnehmerInnen aus dem MiCASE Corpus¹⁴ oder dem MiCUSP Corpus¹⁵. Außerdem regt Herbst (2013: 58) als weitere Einflussmöglichkeit der sprachpraktischen Lehre auf die linguistische Forschung an, linguistische Theorien danach zu bewerten, „inwieweit sie Erklärungsentwürfe für Probleme liefern, die im Fremdsprachenunterricht eine große Rolle spielen“.

Analog zu oben gibt es darüber hinaus auch die Möglichkeit eines direkten Einflusses der sprachpraktischen Lehre auf die linguistische Lehre (⊕). So befassten sich die Studierenden an der Universität Erlangen-Nürnberg in der Regel bereits im ersten Semester im Rahmen des obligatorischen sprachpraktischen Grundkurses mit verschiedenen Grammatikthemen (unter anderem mit dem Konditional oder der Frage, wie Zukunft grammatisch ausgedrückt werden kann). Bei einer späteren Diskussion derselben oder ähnlicher Themen in Linguistik-Lehrveranstaltungen können die Studierenden auf ihr intuitives sprachliches Wissen (das sie in sprachpraktischen Lehrveranstaltungen ausgebaut haben) oder auf die im sprachpraktischen Grund- und Aufbaukurs angelesenen Fakten aus pädagogischen Grammatiken (wie z.B. Michael Swans 2005 *Practical English Usage*) zurückgreifen und dieses Wissen in Kontrast zu den in der Linguistik verwendeten wissenschaftlichen Grammatiken (wie z.B. Quirk et al. 1985 oder Huddleston & Pullum 2002) setzen.

All dies zeigt, dass Erkenntnisse, die aus dem sprachpraktischen Unterricht gewonnen wurden, wiederum Eingang in die linguistische Forschung und Lehre finden können. Insofern kann man sich Herbst (2005b: vii) anschließen, demzufolge die Perspektive des Fremdsprachenlernens und -lehrens „wertvolle Einsichten in das Wesen von Sprache überhaupt“ vermittelt.

5. Wo gibt es noch mehr Verbindungen?

Darüber hinaus sollte man nicht übersehen, dass Linguistik und Sprachpraxis noch in diversen weiteren Perspektiven in einer sehr engen Beziehung stehen: so bedienen LinguistInnen und philologisch ausgerichtete SprachpraktikerInnen an universitären Sprachenzentren dieselbe Klientel (Herbst 2005b: vii). Wo es keine Sprachenzentren gibt, wird die Englische Sprachpraxis häufig von Akademischen

¹³ Siehe <https://www.uclouvain.be/en-cecl-icle.html>.

¹⁴ Das *Michigan Corpus of Academic Spoken English* (<http://quod.lib.umich.edu/cgi/c/corpus/corpus?page=home;c=micase;cc=micase>) enthält Transkripte von universitären Lehrveranstaltungen, Sprechstunden etc.

¹⁵ Das *Michigan Corpus of Upper-Level Student Papers* (<http://micusp.elicorpora.info/>) besteht aus einer umfangreichen Sammlung studentischer Hausarbeiten.

RätInnen unterrichtet, die eine Doppelfunktion innehaben und daneben auch Englische Linguistik (seltener Literatur- oder Kulturwissenschaft) unterrichten. Die Linguistik und die Englische Sprachpraxis lassen sich außerdem thematisch und administrativ nicht immer trennen – so z.B. in der Phonetik/Phonologie, zu der Lehrveranstaltungen teils von Sprachenzentren und teils von linguistischen Lehrstühlen angeboten werden (siehe Sanchez-Stockhammer 2013). Teilweise gibt es auch bewusst geschaffene Brücken-Lehrveranstaltungen, welche in der Überschneidungszone linguistischer und sprachpraktischer Lehre angesiedelt sind und die somit die besonders enge Verbindung der beiden Bereiche veranschaulichen. So stelle ich in meiner Lehrveranstaltung *Idiomatcity and Style* zunächst die linguistischen Grundlagen der Registeranalyse nach Biber & Conrad (2009) vor, woran sich eine gemeinsame linguistische Analyse verschiedener Register wie beispielsweise Kochrezepte anschließt. Deren Ergebnisse verwenden die Studierenden, um anschließend in einer sprachpraktischen Aufgabenstellung stilistisch adäquate idiomatische Texte des erarbeiteten Registers zu verfassen.

6. Schluss

Die Linguistik erforscht Sprache(n) wissenschaftlich, und Sprachenzentren vermitteln Fertigkeiten in Sprache(n). Dass hier ein enger Zusammenhang besteht, ist ganz offensichtlich, auch wenn die administrative und oft auch räumliche Trennung in Fachwissenschaften und Sprachpraxis eine größere Distanz suggeriert. Auch Befragungen Mukherjees (2002: 189f) unter Studierenden ergaben, dass diese die Beschäftigung mit der Englischen Linguistik „als letztlich irrelevant für ihre anglistische Allgemeinkompetenz“ ansahen und den engen Zusammenhang zwischen Linguistik und Sprachpraxis übersahen.¹⁶ Ich hoffe jedoch, in meinem Beitrag gezeigt zu haben, dass vielfältige Verbindungen zwischen linguistischer und sprachpraktischer Forschung und Lehre existieren, insbesondere im Bereich der Angewandten Linguistik (vgl. auch Kreyer, Schaub & Güldenring 2016: 9), und dass die Wechselwirkungen in beide Richtungen gehen können. Forschung an Sprachenzentren erfordert zusätzlichen Aufwand und Förderung,¹⁷ doch sie ist möglich und wünschenswert – und nimmt häufig die Form linguistischer Forschung an. Moderner universitärer Sprachpraxisunterricht sollte „auf den Erkenntnissen und Prinzipien linguistischer Forschung beruhen“ (Herbst 2005b: vii) und diese mit den geeignetsten, aktuellen didaktischen Erkenntnissen kombinieren. Die Trennung zwischen LinguistInnen und Fremdsprachenlehrenden wird überhaupt artifiziell, wenn man bedenkt, dass Lehrende ihren SchülerInnen plausible Erklärungen auf ihre sprachbezogenen Fragen geben können sollten, etwa warum man *Were you there?* sagt, nicht jedoch *Went you there?* (Dirven et al. 1976: 1). Darum kommen Dirven et al. (1976: 1) zu dem Schluss: „Jeder Fremdsprachenlehrer ist ein Linguist.“ Damit schließt sich der Kreis der Wechselbeziehungen zwischen Linguistik und Sprachpraxis aufs Trefflichste.

¹⁶ Ein weiterer Grund hierfür mag darin liegen, dass die Studierenden die Linguistik während ihrer Schulzeit im Gegensatz zu anderen anglistischen Teilfächern wie Literaturwissenschaft „*nicht als Lerngegenstand erfahren*“ haben und erwarten, „*dass sie in ihrer späteren Lehrberuf keine linguistischen Inhalte vermitteln werden*“ (Kreyer & Güldenring 2016: 265, 279). Da sie jedoch in der Regel parallel linguistische und sprachpraktische Kurse an der Universität belegen, wird die Relevanz von Linguistik in Kreyer und Güldenrings (2016: 278) Untersuchung von Studierenden immer noch höher bewertet als von LehrerInnen.

¹⁷ Unger-Ullmann (2015: 12) fordert, dass „Lehre und Forschung im Bereich des Fremdsprachenunterrichts“ als etwas gesehen werden sollte, „das man sich leisten möchte, um einer hochqualifizierten Sprachaus- und -weiterbildung nachzukommen“.

7. Bibliographie

- BARRERA-VIDAL, A./KÜHLWEIN, W. (1975): *Angewandte Linguistik für den fremdsprachlichen Unterricht: Eine Einführung*. Dortmund: Lambert Lensing
- BENDER, J. (1979): *Zum gegenwärtigen Stand der Diskussion um Sprachwissenschaft und Sprachunterricht*. Frankfurt am Main: Moritz Diesterweg
- BIBER, D./CONRAD, S. (2009): *Register, genre, and style*. Cambridge: Cambridge University Press
- BREYER, Y. A. (2011): *Corpora in language teaching and learning: Potential, evaluation, challenges*. Frankfurt am Main: Peter Lang
- BÜRCEL, C./SIEPMANN, D. (Hrsg.) (2013): *Thema Sprache: Wissenschaft für den Unterricht*. Bd. 6. *Sprachwissenschaft – Fremdsprachendidaktik: Neue Impulse*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren
- DIRVEN, R./HÜNIG, W./KÜHLWEIN, W./RADDEN, G./STRAUß, J. (1976): *Die Leistung der Linguistik für den Englischunterricht*. Tübingen: Niemeyer
- GIRARD, D. (1972): *Linguistics and foreign language teaching*. Übers. und hrsg. von R.A. Close. London: Longman
- GRÈVE, M. DE/PASSEL, F. VAN (1971): *Linguistik und Fremdsprachenunterricht*. München: Hueber
- HAUSMANN, F. J. (2004): Was sind eigentlich Kollokationen? In: Steyer, K. (Hrsg.): *Wortverbindungen – mehr oder weniger fest*. Berlin: de Gruyter, S. 309-334
- HERBST, T. (Hrsg.) (2005a): *Linguistische Dimensionen des Fremdsprachenunterrichts*. Würzburg: Königshausen & Neumann
- HERBST, T. (2005b): Vorwort. In: Herbst, T. (Hrsg.): *Linguistische Dimensionen des Fremdsprachenunterrichts*. Würzburg: Königshausen & Neumann, S. vii-viii
- HERBST, T. (2005c): Englische Grammatik ist nicht so kompliziert: Pro Minimalismus, Lücke und Polysemie – Kontra Prototypik und Semantik in grammatischer Terminologie. In: Herbst, T. (Hrsg.): *Linguistische Dimensionen des Fremdsprachenunterrichts*. Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 11-28
- HERBST, T. (2013): Von Fledermäusen, die auch Schläger sind, und von Gerundien, die es besser nicht gäbe. In: Bürgel, C/Siepmann, D. (Hrsg.): *Thema Sprache: Wissenschaft für den Unterricht*, Bd. 6, *Sprachwissenschaft – Fremdsprachendidaktik: Neue Impulse*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 57-76
- HUDDLESTON, R./PULLUM, G.K. (2002): *The Cambridge grammar of the English language*. Cambridge: Cambridge University Press
- HÜLLEN, W. (1976): *Linguistik und Englischunterricht 2. Didaktische Analysen*. Heidelberg: Quelle und Meyer.
- JÄKEL, O. (2010): *The Flensburg English Classroom Corpus (FLECC). Sammlung authentischer Unterrichtsgespräche aus dem aktuellen Englischunterricht auf verschiedenen Stufen an Grund-, Haupt-, Real- und Gesamtschulen Norddeutschlands*. Flensburg: Flensburg University Press. <http://www.uni-flensburg.de/fileadmin/content/seminare/anglistik/dokumente/projekte/flecc-online-version.pdf> (29.02.2016)
- KREYER, R./GÜLDENRING, B.A. (2016): "But sometimes this potential is not used at all": Views on linguistics in EFL teacher training and teaching. In: Kreyer, R./Schaub, S./Güldenring, B.A. (Hrsg.): *Angewandte Linguistik in Schule und Hochschule: Neue Wege für Sprachunterricht und Ausbildung*. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 265-291
- KREYER, R./SCHAUB, S./GÜLDENRING, B.A. (2016): Einleitung: Angewandte Linguistik in Schule und Hochschule – Neue Wege für Sprachunterricht und Ausbildung. In: Kreyer, R./Schaub, S./Güldenring, B.A. (Hrsg.): *Angewandte Linguistik*

- in Schule und Hochschule: Neue Wege für Sprachunterricht und Ausbildung.* Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 9-14
- MEISTER, J. (2016): PechaKucha: Ein erfolgversprechendes Vortragsformat für den Fremdsprachenunterricht? In diesem Band.
- MINDT, D. (2005): Schulenglisch mangelhaft: Wie lange noch endlich? In: Herbst, T. (Hrsg.): *Linguistische Dimensionen des Fremdsprachenunterrichts*. Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 43-52
- MITTMANN, B. (2005): "I almost kind of thought well that must be more of like British English or something." *Prefabs* in amerikanischer und britischer Konversation. In: Herbst, T. (Hrsg.): *Linguistische Dimensionen des Fremdsprachenunterrichts*. Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 125-134
- MUKHERJEE, J. (2002): *Korpuslinguistik und Englischunterricht: Eine Einführung*. Frankfurt am Main: Peter Lang
- NUNIUS, S./FANDRYCH, I. (2015): Übersetzung und Terminologiemanagement an und für Hochschulen. In: *Zeitschrift Fremdsprachen und Hochschule* 89, S. 77-93
- QUIRK, R./GREENBAUM, S./LEECH, G./SVARTVIK, J (1985): *A comprehensive grammar of the English language*. London: Longman
- ROSE, K.R. & KASPER, G. (Hrsg.) (2001): *Pragmatics in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press
- SANCHEZ-STOCKHAMMER, C. (2012): Comicsprache – leichte Sprache? In: Pietrini, D. (Hrsg.): *Die Sprache(n) der Comics*. München: Meidenbauer, S. 55-74
- SANCHEZ-STOCKHAMMER, C. (2013): „Do you say /ka:/ or /ka:r/?“ What future teachers should learn about English phonetics, phonology and pronunciation. In: Mügge, R. (Hrsg.): *Gekonnt, verkannt, anerkannt? – Sprachen im Bologna-Prozess*. Bochum: AKS-Verlag, S. 399-412
- SANCHEZ-STOCKHAMMER, C. (Hrsg.) (2015): *Can we predict linguistic change? (Studies in Variation, Contacts and Change in English 16.)* Helsinki: VARIENG. <http://www.helsinki.fi/varieng/series/volumes/16/>
- SANCHEZ-STOCKHAMMER, C. 2016. Punctuation as an indication of register. In: Schubert, C./Sanchez-Stockhammer, C. (Hrsg.): *Variational text linguistics: Revisiting register in English*. Berlin: de Gruyter, S. 139-167
- SANCHEZ-STOCKHAMMER, C. (Erscheint demnächst): *English compounds and their spelling*. Cambridge: Cambridge University Press
- SANCHEZ-STOCKHAMMER, C./ARENTHOLZ, J. (2012): "Abend ward, bald kommt die Nacht..." Die Korrelation von Tages- und Uhrzeiten im deutsch-englischen Vergleich. In: *Lebende Sprachen* 57, S. 139-161
- SCHMID, S. (2007): Sprachenlernen im Spannungsfeld zwischen Linguistik, Didaktik und Politik: Streiflichter zur Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts. In: *Beiträge zur Lehrerbildung* 25(2), S. 223-230
- SWAN, M. (2005): *Practical English usage*. 3. Aufl. Oxford: Oxford University Press
- TAGLIAMONTE, S. (2015): Exploring the architecture of variable systems to predict language change. In: Sanchez-Stockhammer, C. (Hrsg.): *Can we predict linguistic change? (Studies in Variation, Contacts and Change in English 16.)* Helsinki: VARIENG. <http://www.helsinki.fi/varieng/series/volumes/16/tagliamonte/>
- UNGER-ULLMANN, D. (2015): Zur Situation des forschungsbasierten Fremdsprachenunterrichts und seiner Umsetzung am *treffpunkt sprachen* – Zentrum für Sprache, Plurilingualismus und Fachdidaktik. In: Unger-Ullmann, D./Hofer, C. (Hrsg.): *Forschende Fachdidaktik: Projektergebnisse*. Tübingen: Francke, S. 9-27
- WILKINS, D.A. (1976): *Linguistik im Sprachunterricht*. Übers. Rurik v. Antropoff. Heidelberg: Quelle und Meyer