

Forschungsbasierte Fortbildung für Sprachlehrpersonen
14. Oktober 2016



Mehrsprachigkeit – oder: Deutsch in mehrsprachigem Kontext

Andrea Ender

FB Germanistik

Germanistische Linguistik (mit Schwerpunkt „Deutsch als Zweitsprache“)

Mehrsprachigkeit als Teil des Schulalltags

- Mehrsprachigkeit: innere und äußere Mehrsprachigkeit
- Sprachkompetenzen in den verschiedenen Sprachen sind zentral für Persönlichkeitsbildung und schulische Laufbahn
- Bildungssprachl. Kompetenz als Ziel für alle Schüler/-innen
- Lehren und Lernen im Kontext von Sprachenvielfalt und Mehrsprachigkeit: Konzepte der durchgehenden Sprachförderung

Mehrsprachigkeit

maximalistische – minimalistische – realistisch-holistisch

- Leonard Bloomfield (1933: 55) „native-like control of two languages“
- Einar Haugen (1953: 7) „the point where a speaker can first produce complete meaningful utterances in the other language“
- Francois Grosjean (1997) „bilingualism is the use of two (or more) languages in one's everyday life and not knowing two or more languages equally well and optimally“
- Vivian Cook (1992: 565): „So the multicompetence state (L1+L2) yields more than the sum of its parts, L1 and L2“

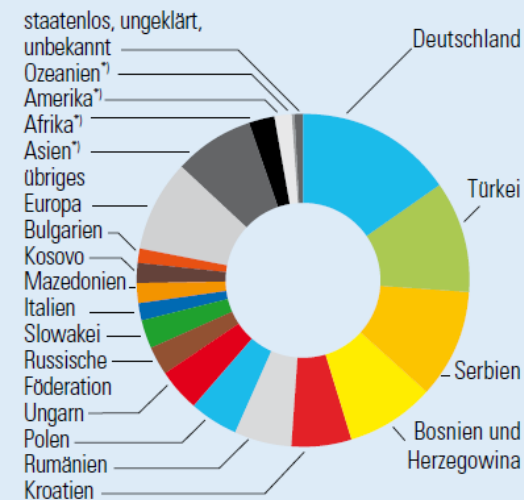
Ausländische Wohnbevölkerung

14,6 % ausländische
Staatsangehörige in Österreich

Deutschland	176.463 (14,0%)
Serbien	116.626 (9,2%)
Türkei	116.026 (9,2%)
Bosnien u. H.	93.973 (7,5%)

Statistik Austria 2016

Ausländer und Ausländerinnen nach
Staatsangehörigkeitsgruppen 1.1.2014



Q: STATISTIK AUSTRIA, Statistik des Bevölkerungsstandes. *) Alle Staaten.

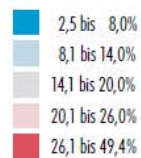
Autochthone Minderheitensprachen

sehr geringe Zahl von autochthonen Sprecher(inne)n

Man kann davon sprechen, dass „gesellschaftliche Mehrsprachigkeit in Österreich vor allem durch die neuen, zugewanderten Sprachgruppen begründet wird und daß diese zahlenmäßig wesentlich größer sind als die autochthonen [...] Volksgruppen.“ (De Cillia 1998: 23)

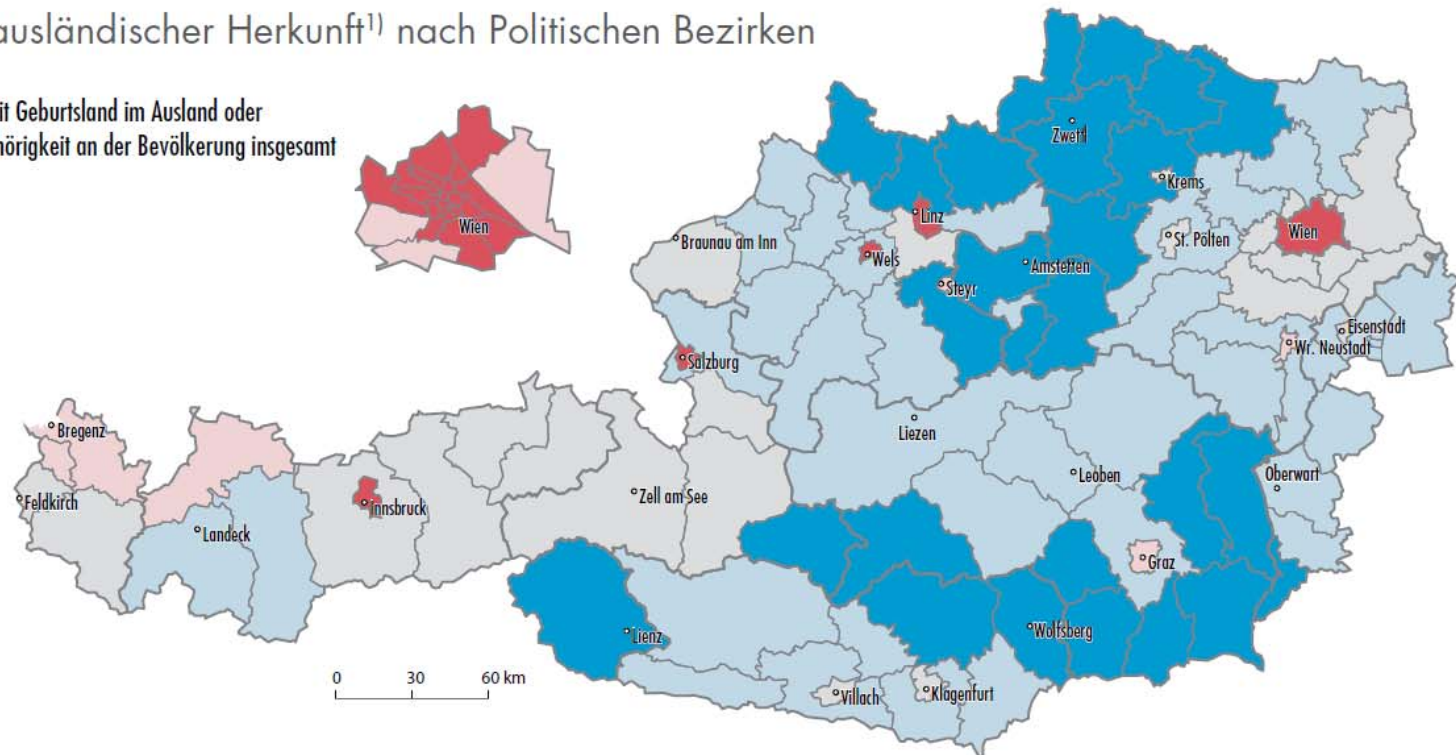
Bevölkerung ausländischer Herkunft¹⁾ nach Politischen Bezirken

Anteil der Bevölkerung mit Geburtsland im Ausland oder ausländischer Staatsangehörigkeit an der Bevölkerung insgesamt



Österreich: 18,6%

— Grenzen der Bundesländer
— Grenzen der Politischen Bezirke



Q: STATISTIK AUSTRIA, Statistik des Bevölkerungsstandes 1.1.2014. – 1) Personen mit Geburtsland im Ausland bzw. ausländischer Staatsangehörigkeit.

„V.a. die urbane Kindheit und Jugend in dieser, *unserer* migrationsgesellschaftlichen Lebenswelt, in der Sprache zuerst hörend und sprechend, später lesend und schreibend erworben wird, ist mehrsprachig.“ (Benholz et al. 2015: 7)

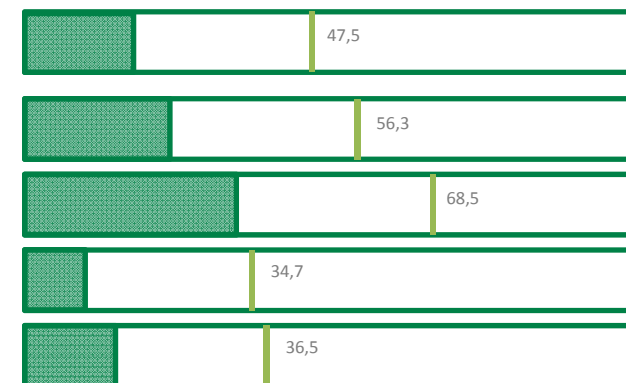
Schülerinnen und Schüler mit nicht-deutscher Umgangssprache

Schuljahr 2013/2014

Schultyp	Österreichischer Durchschnitt	Bundesland Salzburg
Alle Schultypen	22,2 %	19,1 %
Volksschulen	27,6 %	24,6 %
Neue Mittelschulen	28,5 %	31,2 %
AHS	17,1 %	10,9 %
BHS	17,19 %	15,2 %

Abbildung: Anteil der Schüler/-innen mit nicht-deutscher Umgangssprache

Anteil in Wien als Vergleich



Quelle: Statistik Austria, Schulstatistik vom Dez. 2015

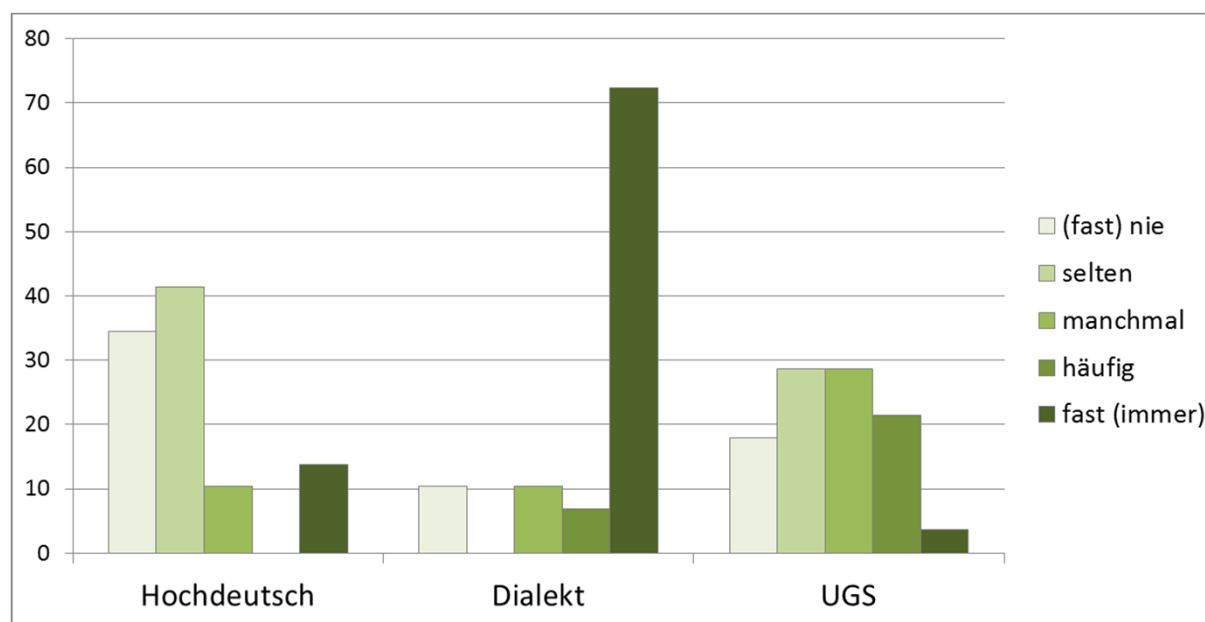
Innere Mehrsprachigkeit

„Eine menschliche Sprache ist kein in sich geschlossenes und schlüssiges homogenes Monosystem. Sie ist ein einzigartig komplexes, flexibles, dynamisches Polysystem, ein Konglomerat von Sprachen, die nach innen in unablässiger Bewegung ineinandergreifen und nach außen auf andere Sprachen übergreifen.“
(Wandruszka 1981: 39)

„Sprecher_innen bewegen sich in ihrem Alltag gewöhnlich sicher und, ohne sich dessen bewusst zu werden, in dieser komplexen Vielfalt: Sie benützen beispielsweise eine regional gefärbte Umgangssprache für ein kurzes Gespräch auf der Straße, Lingua-franca-Englisch, wenn sie einem Touristen den Weg erklären, ein fachsprachliches Register, um über ein Problem am Arbeitsplatz zu sprechen, eine literarisch ausgeprägte Standardsprache, wenn sie einen Roman lesen.“
(Busch 2012: 10).

Dialekt – Umgangssprache – Hochdeutsch

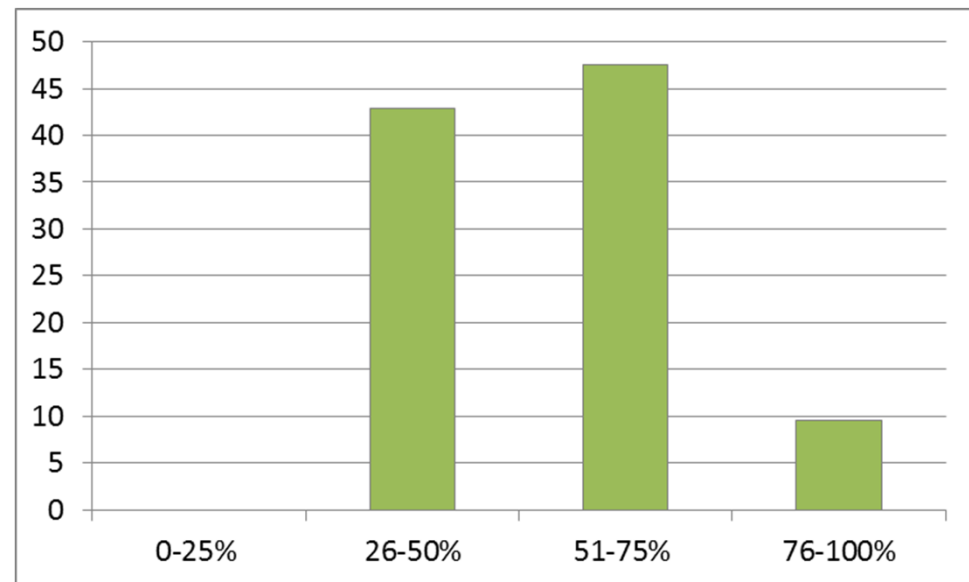
innere Mehrsprachigkeit bei „monolingualen“ Jugendlichen in Salzburg
(30 zufällig ausgewählte Jugendliche)



Ender (2016)

Äußere Mehrsprachigkeit multilingualen Jugendlichen

Wieviel Deutsch
sprichst du im
Vergleich zu anderen
Sprachen am Tag?



Funktionen der verschiedenen Sprachen

- Die verwendeten Register, Varietäten und Sprachen sind Teil der Identität der sprechenden Person und prägen das Bewusstsein eines Menschen von sich selbst.
- Gleichzeitig: Verbundenheit mit der soziokulturellen und sprachlichen Herkunft der Familie wie auch mit der Sprache und Kultur der Umgebungsgesellschaft -> eine harmonische Identitätsbildung (Allemann-Ghionda et al. 2010: 14).

Umgang mit Mehrsprachigkeit

- Charta der Grundrechte der EU (2007, Art 21 und 22)
Verbot „von Diskriminierungen insbesondere wegen des Geschlechts, der Rasse, der Hautfarbe [...] der Sprache“ (Art. 21) und Achtung der „Vielfalt der Kulturen, Religionen und Sprachen“ (Art. 22).
- Dennoch ist die politische und gesellschaftliche Akzeptanz für eine Förderung der Familiensprachen schwach.
- Viel weniger in Frage gestellt wird die Förderung der Mehrsprachigkeit durch früh einsetzenden Fremdsprachenunterricht.

Positive Wahrnehmung von Mehrsprachigkeit

Für Sprachförderung ist es wichtig, „Mehrsprachigkeit überhaupt wahrzunehmen, sie als positiven Beitrag anzuerkennen und in ihrer Gesamtheit zu fördern. Die alleinige Konzentration auf die deutsche Sprache ist dagegen für die erfolgreiche Sprachförderung eher hinderlich und vergibt die Chance, Mehrsprachigkeit als Bildungsressource wahrzunehmen.“ (Beese et al. 2014: 16)

Bewusstmachung für Mehrsprachigkeit auf kognitiver, auf emotionaler und auf sozialer Ebene (Beese et al. 2014: 19):

- Sprachbetrachtung: welche Formen, welche Funktionen
- Gleichwertigkeit von Sprachen
- Soziale Rolle von Sprache (Ein- oder Ausschlusskriterium)

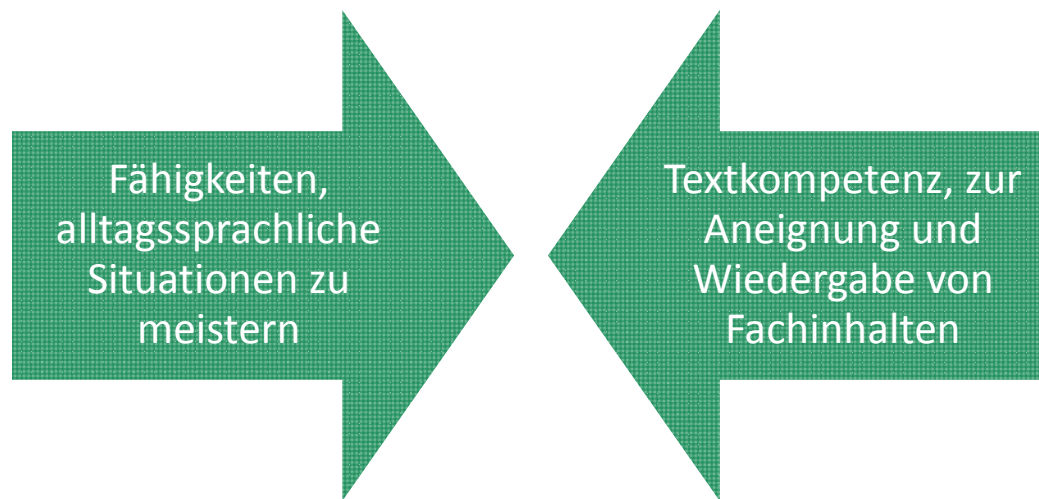
Sprachkompetenz in der Gesamtheit fördern

Die Förderung der herkunftssprachlichen Fähigkeiten scheint vor allem aus zwei Gründen von Belang: (1) die sprachlichen Register der Herkunftssprecher können erweitert werden und (2) die Förderung leistet einen entscheidenden Beitrag zur kulturellen Identität von Kindern und Jugendlichen und führt weiter, was die Eltern im vorschulischen Bereich geleistet haben. (Cantone / Di Venanzio 2015: 45)

Gleichzeitig Notwendigkeit, die sprachlichen Mittel und Handlungen zu erwerben, die es SuS möglich macht, schulisch erfolgreich zu sein.

Variationskompetenz...

... von der Mündlichkeit zur Schriftlichkeit



Es geht nicht darum, „dass Alltagssprache minderwertig ist und Bildungssprache die ‚bessere‘ Sprache“ [...] sondern darum, „dass beide Verständigungsweisen unterschiedliche Funktionen erfüllen und deshalb unterschiedliche Formen aufweisen.“ (Brandt/Gogolin 2016).

(Haberzettl 2009, Schmölzer-Eibinger 2008, Gogolin/Lange 2011)

Mündlichkeit und Schriftlichkeit

Zwei Dimensionen (Dürscheid 2006; Koch/Oesterreicher 1994):

Medium = dichotomisch

Konzeption = kontinuierlich

Konzeption von Äußerungen (Koch/Oesterreicher 1994)

Mündlichkeit niedrigere	Schriftlichkeit höhere
	Informationsdichte
	Elaboriertheit
	Komplexität
	Reflexion und Planung
	...

Mündlichkeit und Schriftlichkeit

	<div>Konzeption</div> <div>←</div> <div>→</div> <div>mündlich</div> <div>schriftlich</div>		
medial schriftlich	Whats-App	Grußkarte	Sachbuchtext
medial mündlich	Gespräch mit Freunden	Vorlesung / wiss. Vortrag	

nach Dürscheid 2006; Koch/Oesterreicher 1994

Alltags- vs. Bildungssprache

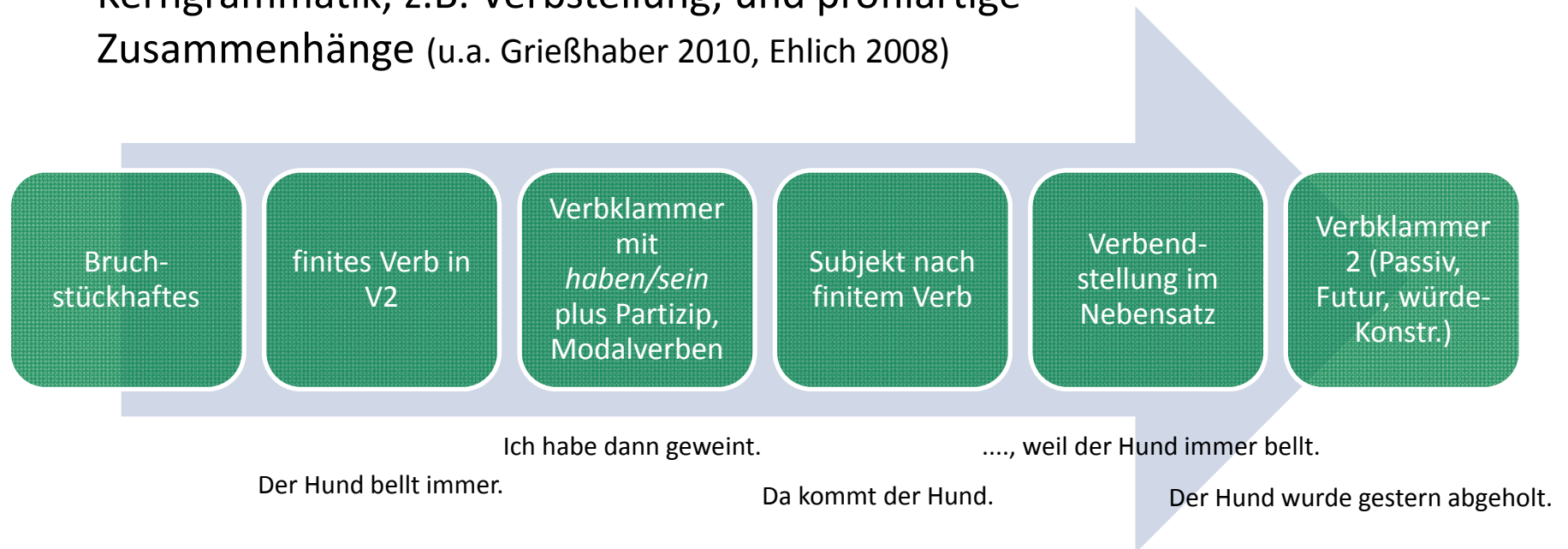
Bildungskontext: Fokus auf Texte und Textsorten der konzeptionellen Schriftlichkeit.

„Kompaktheit, Komplexität und Informationsdichte“ (Koch und Oesterreicher 1985: 22)

Konzeptionelle Schriftlichkeit zeichnet sich im Vergleich zur Mündlichkeit durch „eine höhere Situationsentbundenheit“ aus, „die eine höhere Informationsdichte nötig macht.“ (Petersen 2014: 34)

Erwerb der Kerngrammatik in DaZ

- sehr gut beschriebene Erwerbsverläufe im Bereich der Kerngrammatik, z.B. Verbstellung, und profilartige Zusammenhänge (u.a. Gießhaber 2010, Ehlich 2008)



„Rauchen“ alltagssprachlich

Meistern der Kerngrammatik in Alltagssprache

Beispiel: mündliche Argumentationsaufgabe
junger erwachsener L2-Benutzer

ich finde ::
du solltest nicht nur das rauchen reduzieren ::
sondern gänzlich damit aufhören |
weil einerseits diese gesundheitlichen schäden |
äh:m hast_du_hast du überhaupt von schwarzen lungen
gehört ::
und was das_was das krebsrisiko betrifft ::
und was überhaupt in diesen zigaretten drin_is |
ich kann dir gern a_mal a video zeigen |
das_is echt ah:m °h das dreht mir den magen um ::
wenn ich sowas sehe |
oiso (.) überleg dir mal gut ::
was du da mit deinem körper machst |

- klarer Bezug zur Erlebniswelt des Sprechers
- situations- und handlungsgebunden
- subjektiv-assoziativ

Bildungssprachliche Merkmale

Herzinfarkt =

Verschluss eines Herzkranzgefäßes

Schlaganfall =

Verschluss eines Blutgefäßes im Gehirn

Raucherbein =

Absterben von Teilen des Beins durch Verschluss von Blutgefäßen

Die Teerstoffe im Zigarettenrauch lagern sich in den Bronchien und den Lungenbläschen ab. Dadurch werden die Zellen der Innenauskleidung der Bronchien und der Lungenbläschen zur Teilung angeregt. Diese Zellen können sich zu Krebszellen entwickeln (Lungenkrebs). 9 von 10 Lungenkrebstoten sind Raucherinnen oder Raucher! Rauchen erhöht auch das Risiko für Krebsarten des Atemtraktes, Zungenkrebs, Speiseröhrenkrebs, Magen-Darm-Krebs, Bauchspeicheldrüsenskrebs, Blutkrebs und Gebärmutterhalskrebs.

Herz-Kreislauf-System:

Nikotin beschleunigt den Herzschlag, verengt die Blutgefäße und erhöht dadurch den Blutdruck. Es kommt häufiger zu Herzinfarkt oder Schlaganfall (vgl. S. 145, 148).

87 % aller Herzinfarktpatientinnen und -patienten, die einen Erstinfarkt erleiden, sind Raucherinnen und Raucher!

Stoffwechsel:

Wie Studien an ca. 20 000 Männern über einen Zeitraum von 12 Jahren belegen, erkranken Raucher doppelt so häufig an Typ-2-Diabetes (Altersdiabetes) wie Nichtraucher. Die Ursachen sind noch nicht vollständig geklärt. Rauchen beeinflusst wahrscheinlich den Glucosestoffwechsel und die Wirkungen des Insulins negativ.

lexikalische und grammatische Merkmale, die zu einer hohen inhaltlichen Dichte beitragen, etwa:

- explizite Markierung der Kohäsion (v.a. lexikalische Mittel)
- Nominalisierung
- Satzgefüge
- unpersönliche Konstruktionen
- komplexe Attribute
- usw.

Gogolin & Lange (2011), Schleppegrell (2001)

Entwicklung der komplexen Strukturen

- wenig Erkenntnis zum jugendlichen Zweitspracherwerb und zur Entwicklung der Konstruktionen, die speziell schriftsprachlich sind (u.a. Ahrenholz & Grommes 2014)
- Petersen (2014): Produktion komplexer Strukturen: Satzgefüge und erweiterte Nominalphrasen (z.B. *eine sorgfältig durchgeführte Studie*) in 11./13. Stufe und Studieneingangsphase
 - große Inhomogenität der Schreiber/-innen
 - Schwächen bei Ein- und Mehrsprachigen

Entwicklung der komplexen Strukturen

- Lücke im Bereich der früheren Entwicklung auf Sek I in Rezeption und Produktion
- Wieviel können Sekundarstufen-I-Schüler/-innen bereits und wie kann der Erwerb und Gebrauch von sprachlichen Strukturen der konzeptionellen Schriftlichkeit in der Erst- wie auch in der Zweitsprache gefördert werden?

Gebrauchsbasierte Entwicklung von komplexen Strukturen

zusammen mit Irmtraud Kaiser: Kleine Interventionsstudie auf Sek I

Komplexe Strukturen auf Sekundarstufe I: Förderung durch explizite Formfokussierung

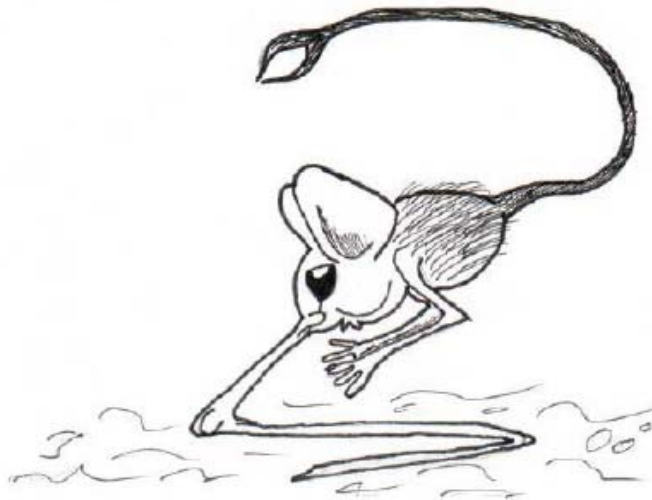
- Untersuchung zu Verständnis (nach Methode von Kaiser/Peyer 2011) und Produktion komplexer, schriftsprachlicher Merkmale, u.a.
 - Satzgefüge (Subjektsatz/Objektsatz, Konditionalsatz)
 - Komplexe Attribute (Linksattribut oder Attributsatz)
 - Satzstellungsvarianten
 - Passivkonstruktionen

Erhebung der Fähigkeiten vor und nach der „Intervention“

- **Rezeptiv:** Adaptation der Leseverständnisaufgaben von Kaiser/Peyer (2011) „Flundodil / Humpfhorn“
- **Produktiv:** Beschreibung / Charakterisierung eines erfundenen Tiers, fiktiver Lexikoneintrag und Artikel für die Schülerzeitung
- Begleitfragebogen

Schreibaufgabe

Du hast in den Sommerferien an einem Nachwuchsforscherprojekt der Universität Salzburg teilgenommen und dabei zwei noch unbekannte Tierarten entdeckt. Eine davon sieht so aus:



Nun soll deine Entdeckung veröffentlicht werden und du wurdest gebeten, das abgebildete Tier in einem Artikel für ein Kinderlexikon zu beschreiben. Behandle dabei mindestens die folgenden Punkte (in einem zusammenhängenden Text!):

- Gattung
- Aussehen
- Besondere Fähigkeiten
- Nahrung
- Feinde
- Lebensraum
- Fortpflanzung
- Nutzen (für den Menschen oder die Umwelt)

Beispiel: Rezeptive Grammatik (Kaiser/Peyer 2011)

Ausschnitt aus der Beschreibung

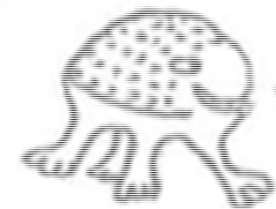
Lesetext: Flundodil, Version 1

Das Flundodil

Das Flundodil ist ein relativ unbekannter, mit den Falandoden in Afrika verwandter Meeresbewohner. 1972 entdeckte eine Gruppe Meeresbiologen das Flundodil durch Zufall im japanischen Meer. Die Flundodile hatten, während die Forscher nach seltenen Quallen suchten, die Meeresbiologen neugierig umkreist.

Das Flundodil hat einen Körper, der oval, platt und schuppig ist und vier bewegliche Arme. Die langen Arme verwendet das Tier zum Schwimmen und Graben. Anders als die Falandoden haben die Flundodile während der Kindheit ein Auge auf jeder Seite. Flundodile sind also in der Kindheit relativ symmetrisch.

Wiedererkennen 



Fragen beantworten

Wahr-Falsch-Aussagen beantworten

C) Sind die folgenden Aussagen „wahr“ oder „falsch“?

1. Das Flundodil ist mit den afrikanischen Falandoden verwandt. w ☐ f ☐
2. Die Meeresbiologen haben eine Gruppe Flundodile entdeckt, als die letzteren gerade Quallen suchten. w ☐ f ☐

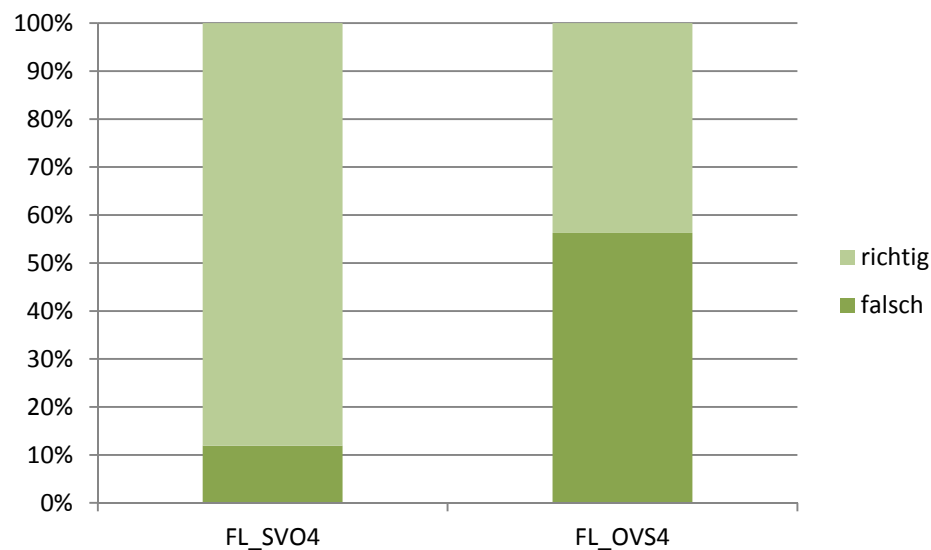
B) Füllen Sie bitte die Tabelle so vollständig wie möglich aus.

Wo hat man das Flundodil entdeckt?

1) der Arme?

re frisst das Flundodil?
ntworten)

Satzglied- und Informationsreihenfolge



Frage, um zu überprüfen, ob verstanden wurde, was
Subjekt des Hauptsatzes ist:

7. Hipirden können laut mit den Zähnen knirschen. w□ f□

Die Flundodile machen
den feindlichen Hipirden
Angst, indem sie laut mit
den Zähnen knirschen.
(1)

Den feindlichen Hipirden
machen die Flundodile
Angst, indem sie laut mit
den Zähnen knirschen.
(2)

Mit Nachtest bestenfalls Veränderungen feststellen

- Werden komplexe Strukturen im Leseverstehen besser verstanden?
- Werden mehr komplexe Strukturen im Produktionstest verwendet und ev. sogar auch richtiger oder zwar mehr, aber nicht zielsprachlich?
- Welche Unterschiede gibt es zwischen DaM und DaZ?
- Wie verhalten sich die Ergebnisse der Experimental- und Kontrollgruppen?

Wenn kein „Effekt“ der Intervention > zumindest konkrete Ergebnisse zu Rezeption und Produktion von bestimmten komplexen Strukturen auf Sek I

Die Ergebnisse der Studie sollen uns insgesamt Einblicke geben in einige Strukturen, die in der Bildungssprache üblich und häufig sind, und deren Verständnis für die schulische Auseinandersetzung mit Fachinhalten ganz zentral ist.

ein konkretes Beispiel für eine Schule-Forschungs-Kooperation

Komplexe Strukturen auf Sekundarstufe I: Förderung durch explizite Formfokussierung

Ziel:

- Mit gezielten sprachsensibilisierenden Übungsaufgaben Menge und Qualität des Inputs (*Formfokussierung*, vgl. Madlener 2014) sowie zugleich Bewusstheit bei den Schüler/-innen erhöhen und dadurch allmähliche Verstärkung von diesen Strukturen, die sonst im alltäglichen Leben von manchen Schüler/-innen vergleichsweise selten sind.

Integrative Sprachförderung

Durchgängige Sprachbildung, sprachsensibler Unterricht usw.

- Verknüpfung von sprachlichem und fachlichem Lernen.
- Hinweise, dass ein sprachsensibler Ansatz zu besserem inhaltlichen Verständnis führt und damit effektiver ist als der herkömmliche
- „Je qualitativ hochwertiger das Sprachangebot für den Schüler oder die Schülerin ist und je häufiger es zur Verfügung steht, desto besser sind die Auswirkungen auf den Spracherwerb“. (Beese et al. 2014: 17)
- Verschiedene integrativ-konzipierte Varianten:
Integration von sprachvermittelnden konkreten Hinweisen zu Lexik und Grammatik in den Fachunterricht (z.B. Tajmel 2010) -> Anpassung des fachsprachlichen Sprachbad auf Lernergruppen
- etwas genauer nun: Verknüpfung von Sach- und Sprachlernen und Scaffolding

CLIL ‚bilingualer Sachfachunterricht‘

- Sachfächer werden in einer Schulfremdsprache unterrichtet
- Die Fremdsprache nicht nur Lerngegenstand, sondern auch das Medium zum Erlernen von fachlichen Inhalten.
- „Der Unterricht zielt auf sprachliche und inhaltliche Kompetenzen sowie die Vermittlung spezifischer Lerntechniken für das (Sach-)Fach und die Sprache.“ (Rösch 2013: 30)

Förderung von Zweisprachigkeit durch duale Immersion (Möller 2016)

Duale Immersion: Sprecher zweier Sprachen werden gemeinsam in beiden Sprachen unterrichtet (gegenseitiges „Eintauchen“ in eine Zweit-/Fremdsprache)

Staatliche Europa-Schulen in Berlin (Grundschule und Sekundarstufe)

Deutsch in Kombination mit einer von neun europäischen Partnersprachen (Englisch, Französisch, Griechisch, Italienisch, Polnisch, Portugiesisch, Russisch, Spanisch, Türkisch)

50% des Unterrichts in der Majoritätssprache,
50% des Unterrichts in der Minoritätssprache

50% der SchülerInnen mit der Majoritätssprache als Erstsprache (L1),
50% der SchülerInnen mit der Minoritätssprache als Erstsprache (L1)

Ergebnisse – Befragungen und Tests (Möller 2016)

Schüler/-innen und Eltern zeigen positive **Einschätzungen** bezüglich Variablen wie

- Sprachbeherrschung, Umgang mit Kindern anderer Herkunft, Verbundenheitsgefühl mit Deutschland und Zufriedenheit mit ihrer Schule

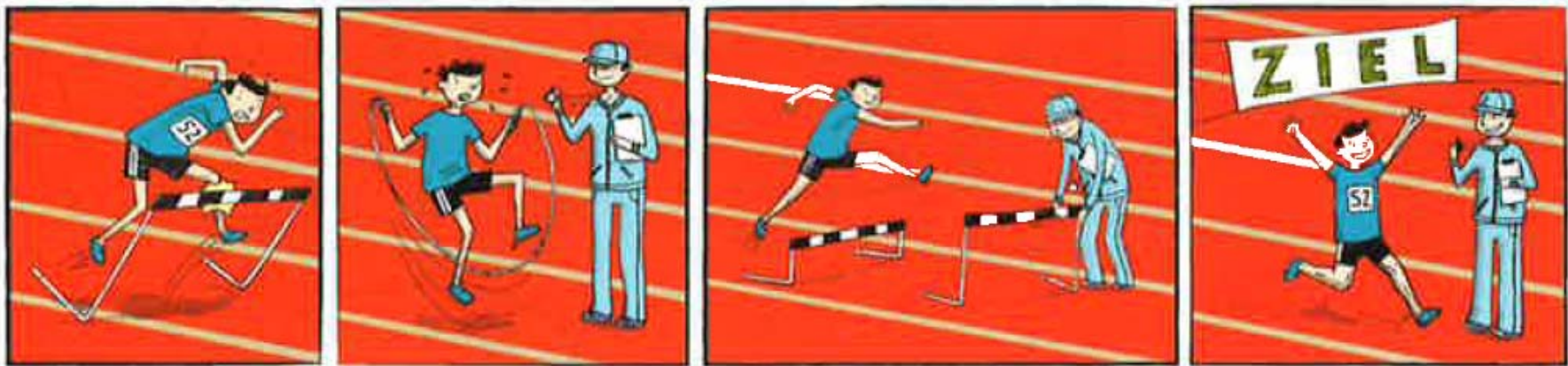
Leistungsmessungen:

- sprachliche und fachliche Kompetenzen, die mit denen an monolingualen Regelschulen mindestens vergleichbar sind.
- Leistungsdefizite auch an der SESB bei Jugendlichen mit Deutsch als L2, meist sind sie geringer als an den Vergleichsschulen
- Die Leistungen in deutscher Sprache leiden nicht unter dem zweisprachigen Unterricht, die Schülerinnen und Schüler lernen zusätzlich die jeweilige Partnersprache auf international konkurrenzfähigem Niveau.
- Zusätzlich wird eine weitere Fremdsprache (Englisch) auf hohem Niveau vermittelt

Scaffolding

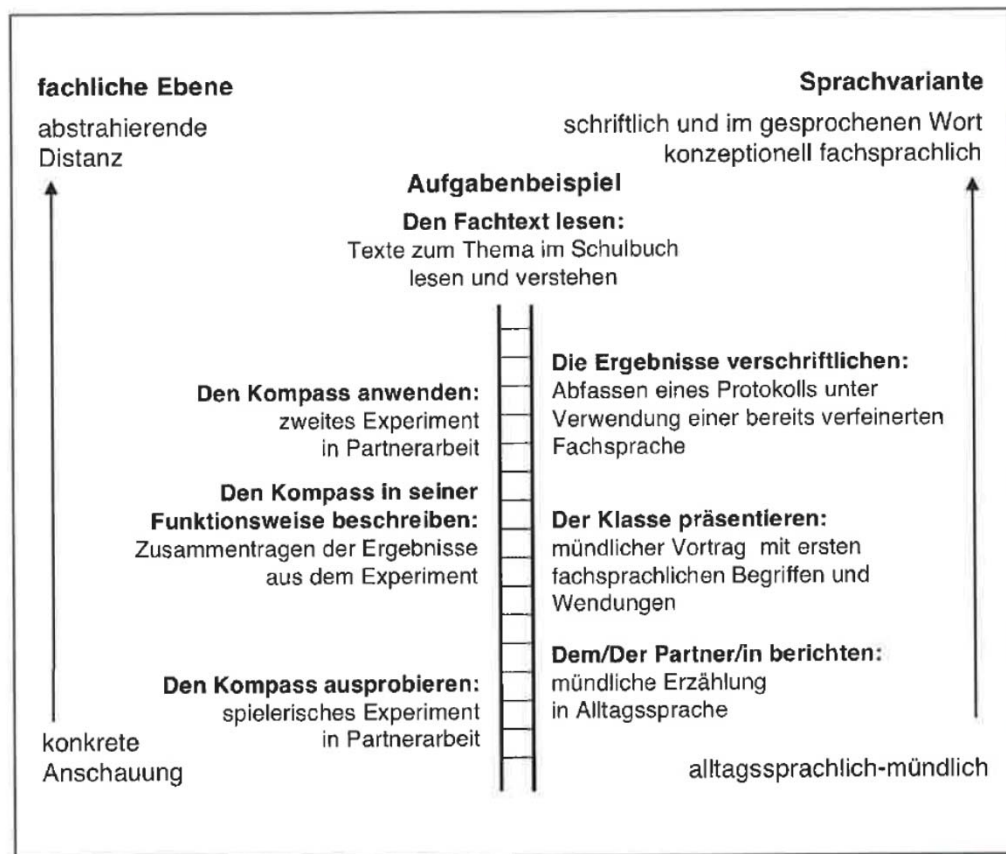
engl. scaffold – ein Gerüst

„als Unterstützung, sich neue Inhalte, Konzepte und Fähigkeiten zu erschließen, sprachlich und fachlich“ (Kniffka 2010: 1)



Beese et al. 2014: 34

Sprachliches und fachliches Lernen verknüpfen



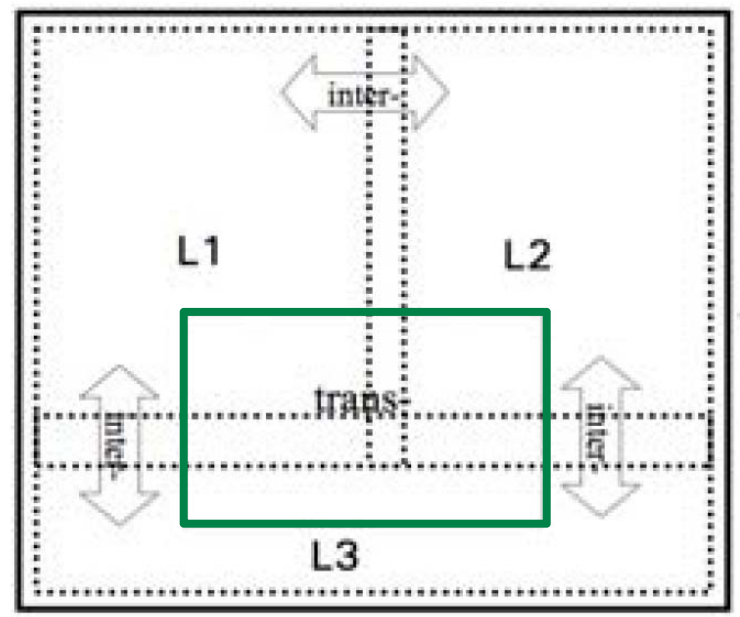
Die Sprache des Faches und Fachkonzepte koordiniert entwickeln.

Kniffka/Neuer 2008: 129
nach Beese et al. 2014: 40

Dimensionen von auf Sprache bezogener Kompetenzen

- Sprachliche Kompetenz **im engen Sinne** in jeder einzelnen Sprache
- **intersprachliche** Kompetenz: Kompetenz, die es erlaubt, von einer Sprache zur anderen zu gehen
- **translinguale** Kompetenz: was zu allen Sprachkompetenzen gehört, Textkompetenz, Textsortenkompetenz etc.

nach Raphael Berthele: „Was ist Mehrsprachigkeit und welche Mehrsprachigkeit wollen wir?“ (Vortrag 2008)



Transfer von literalen Kompetenzen

Schreibförderung in der multilingualen Orientierungsstufe (Wenk, Marx, Rüßmann und Torsten Steinhoff 2016)

Effekt von Schreibförderung in der Sekundarstufe I (6. Jahrgangsstufe)

- Schreibförderung im Deutschunterricht zeigte positive Effekte auf die Textqualität in der Familiensprache (im Rahmen des herkunftssprachlichen Unterrichts).
- Sprachliches Wissen (z.B. Textstrukturierungsfähigkeit, Textmuster), das über Oberflächenmerkmale hinaus geht, kann transferiert und transformiert werden und scheint für sprachliches Handeln im gesamten Sprachrepertoire zur Verfügung zu stehen.

<http://www.simo.uni-bremen.de/ergebnisse.aspx>

Zum Schluss...

- Vielfältige Gebrauchskontexte verlangen von ein- und von mehrsprachigen Personen sprachliche Flexibilität.
- Durchgängige Sprachbildung fördert die Sprachkompetenz; in der geförderten Sprache und auch darüber hinaus.
- Sprachliches Repertoire wird dynamisch weiterentwickelt, sofern mit dem sprachlichen Material die jeweilige Entwicklungsstufe aufgenommen wird.
- Erforschung von Lernprozessen in verschiedenen Lern-/Förderbedingungen
 - besseres Verständnis der mehrsprachigen Sprachkompetenz
 - sinnvolle Förderungsvorschläge für viele Sprachlernende

Andrea Ender • FB Germanistik
andrea.ender@sbg.ac.at



Dankeschön!

Literaturangaben

- Ahrenholz, Bernt und Patrick Grommes (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache und Sprachentwicklung Jugendlicher Zweitspracherwerb im Jugendalter, Berlin/Boston: de Gruyter.
- Beese, Melanie, Claudia Benholz, Christoph Chlosta, Erkan Gürsoy, Beatrix Hinrichs, Constanze Niederhaus und Sven Oleschko (2014): Sprachbildung in allen Unterrichtsfächern. München: Klett-Langenscheidt.
- Benholz, Claudia, Magnus Frank, Erkan Gürsoy (Hrsg.) (2015): Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Konzepte für Lehrerbildung und Unterricht. Stuttgart: Fillibach bei Klett.
- Bloomfield, Leonard (1933): Language. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Brandt, Hanne und Ingrid Gogolin (2016): Sprachförderlicher Fachunterricht: Erfahrungen und Beispiele. Münster: Waxmann Verlag.
- Busch, Brigitta (2013): Mehrsprachigkeit. Wien: Facultas.
- Cantone, Katja F. und Laura di Venanzio (2015): Spracherwerb und Mehrsprachigkeit – notwendiges Wissen in Bildungsinstitutionen. In: Benholz, Claudia, Magnus Frank, Erkan Gürsoy (Hrsg.) (2015): Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Konzepte für Lehrerbildung und Unterricht. Stuttgart: Fillibach bei Klett, 35–50.
- De Cillia, Rudolf (1998): Burenwurscht bleibt Burenwurscht. Sprachenpolitik und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit in Österreich. Klagenfurt / Celovec: Drava.
- Dürscheid, Christa (2016): Einführung in die Schriftlinguistik. 5., aktualisierte und korrigierte Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Ehlich, Konrad (2005): Sprachaneignung und deren Feststellung bei Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Was man weiß, was man braucht, was man erwarten kann. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Autoren: Ehlich, K. unter Mitarbeit von U. Bredel, B. Garne et al. (= Bildungsreform Band 11) Bonn, Berlin, S. 11-75.
- Ender, Andrea und Irmtraud Kaiser (2009): Zum Stellenwert von Dialekt und Standard im österreichischen und Schweizer Alltag – Ergebnisse einer Umfrage. Zeitschrift für Germanistische Linguistik 39/2, 266–295.
- Gogolin, Ingrid & Lange, Imke (Hrsg.): Bildungssprache Deutsch und Durchgängige Sprachbildung. In: Fürstenau, Sara & Gomolla, Mechthild (Hrsg.): Migration und schulischer Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 107–127.
- Griebhaber, Wilfried (2020): Spracherwerbsprozesse in Erst- und Zweitsprache. Eine Einführung. Duisburg. Universitätsverlag Rhein-Ruhr.
- Grosjean, François (1997): The bilingual individual. Interpreting 2(1-1), 163–187.

- Haberzettl, Stefanie (2009): Förderziel: Komplexe Grammatik. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik, Worauf kann sich der Sprachunterricht stützen? hrsg. von Wolfgang Klein und Christiane Dimroth. Stuttgart/Weimar: J.B. Metzler, 80–95.
- Kaiser, Irmtraud und Elisabeth Peyer (2011). Grammatikalische Schwierigkeiten beim Lesen in Deutsch als Fremdsprache: eine empirische Untersuchung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Kniffka, Gabriele (2010): "Scaffolding." Begriffserläuterung. Duisburg-Essen: Universität. Online verfügbar: <https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/scaffolding.pdf> [1.10.2016]
- Koch, Peter und Wulf Oesterreicher (1985): Sprache der Nähe–Sprache der Distanz. Romanistisches Jahrbuch 36.85, 15–43.
- Madlener, Karin (2015): Frequency effects in instructed second language acquisition. Berlin u.a.: Walter de Gruyter.
- Möller, Jens (2016): Bilingualer Spracherwerb in der Primar- und Sekundarstufe. Onlinepräsentation. <http://slideplayer.org/slide/11522612/> [1.10.2016]
- Petersen, Inger (2014): „Das von ihnen dargestellte Problem zur Leistungsbewertung in den Schulen“ – komplexe Nominalphrasen in Texten von Schüler/innen und Studierenden mit Deutsch als Erst- und Zweitsprache. In: Ahrenholz, Bernt und Patrick Grommes (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache und Sprachentwicklung Jugendlicher Zweitspracherwerb im Jugendalter, Berlin/Boston: de Gruyter, 125–147.
- Raphael, Berthele (2010): Was ist Mehrsprachigkeit und welche Mehrsprachigkeit wollen wir? Vortrag auf dem Symposium « Mehrsprachigkeitsdidaktik – Didactique intégrée des langues », 3. Dezember 2008 am IWB, PH Bern. Zsf: nwdk.d-edk.ch/sites/nwdk.d-edk.ch/.../bericht_symp_mds_synth.pdf [1.10.2016]
- Röhner, Charlotte und Britta Hövelbrinks (2013) (Hrsg.): Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache. Theoretische Konzepte und empirische Befunde zum Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Rösch, Heidi (2013): Integrative Sprachbildung im Bereich Deutsch als Zweitsprache. In: Röhner, Charlotte und Britta (2013): Fachbezogene Sprachförderung in Deutsch als Zweitsprache. Theoretische Konzepte und empirische Befunde zum Erwerb bildungssprachlicher Kompetenzen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 18–36.
- Schleppegrell, Mary J. (2001): Linguistic features of the language of schooling. Linguistics and education 12(4), 431–459.
- Schmölzer-Eibinger, Sabine (2011): Lernen in der Zweitsprache. Grundlagen und Verfahren der Förderung von Textkompetenz in mehrsprachigen Klassen. 2., durchgesehene Auflage. Tübingen: Narr.
- Wandruszka, Mario (1979): Die Mehrsprachigkeit des Menschen. Piper.
- Weinreich, Uriel (1953): Languages in contact. Findings and Problems. New York, Publications of the Linguistic Circle of New York.
- Wenk, Anne Kathrin, Nicole Marx, Lars Rüßmann und Torsten Steinhoff (2016): Förderung bilingualer Schreibfähigkeiten am Beispiel Deutsch – Türkisch. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung 27(2), 151–179.