Professioneller Umgang mit Heterogenität im Unterricht mit neu zugewanderten Schülerinnen und Schülern

Nadja Wulff (PH Freiburg)

Sprache & Fach
PH-BW-Promotionskolleg DaZ/DaF

Schule

„Da ist ein Kind in der Klasse“, sagte neulich eine Referendarin zu mir, „das ist gerade erst nach Deutschland gekommen und kann gar nicht sprechen. „ -

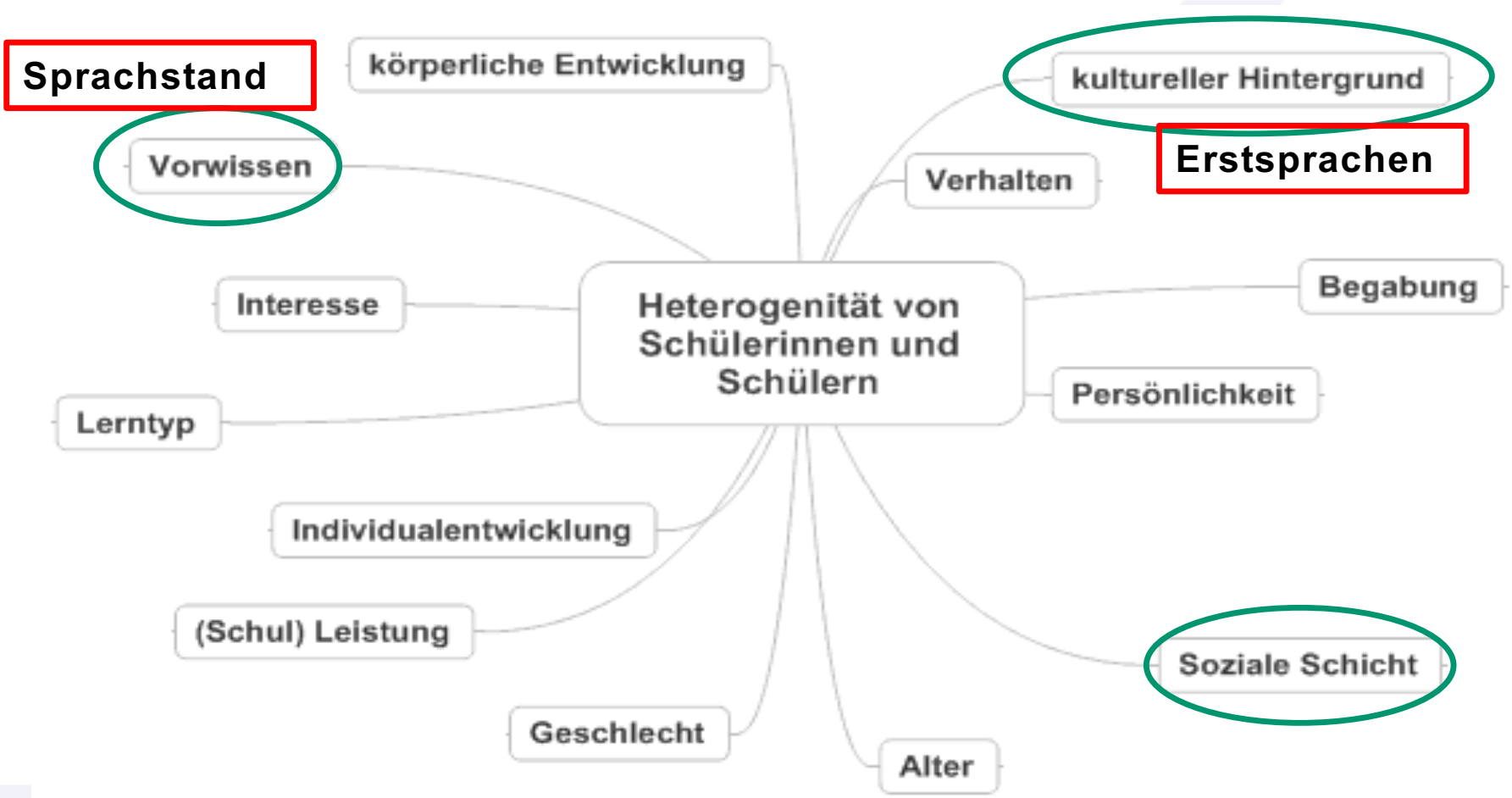
„Ach, ist es taubstumm?“, fragte ich zurück. –

„Nein, das natürlich nicht“, erhielt ich zur Antwort, „der Schulleiter sagt, es spricht Türkisch und Kurdisch.“

(Stölting 2005:235)

- viele Sprachen haben in der Gesellschaft keinen „Marktwert“
- mehrsprachiges Aufwachsen wird als problematisch wahrgenommen
- sprachliche Defizite besonders in der Bildungssprache verstellen den Blick auf Mehrsprachigkeit als individuelle oder gar gesellschaftliche Ressource

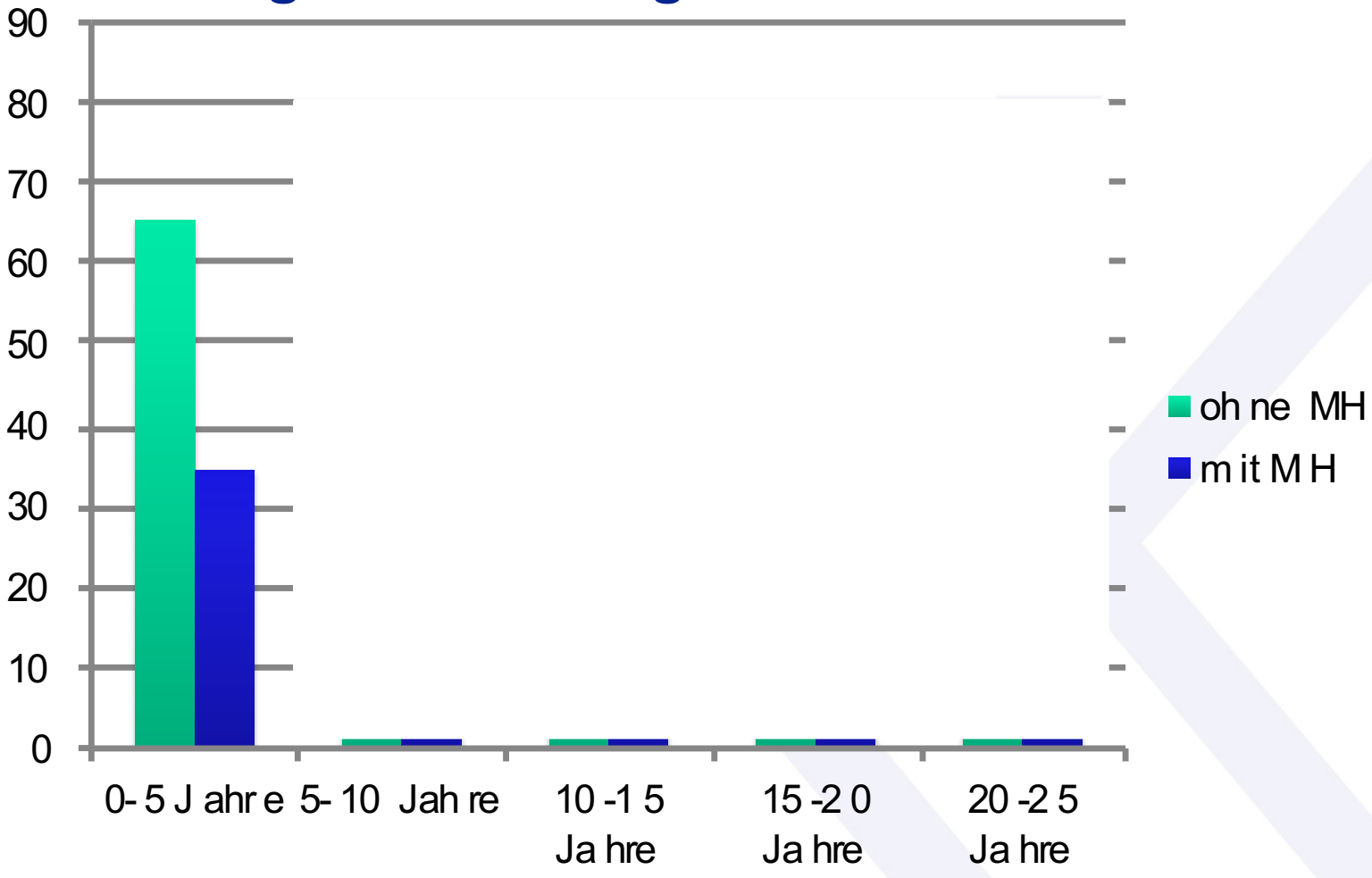
Heterogenität in der Klasse



- Niemand darf wegen seines Geschlechtes, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen benachteiligt oder bevorzugt werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.

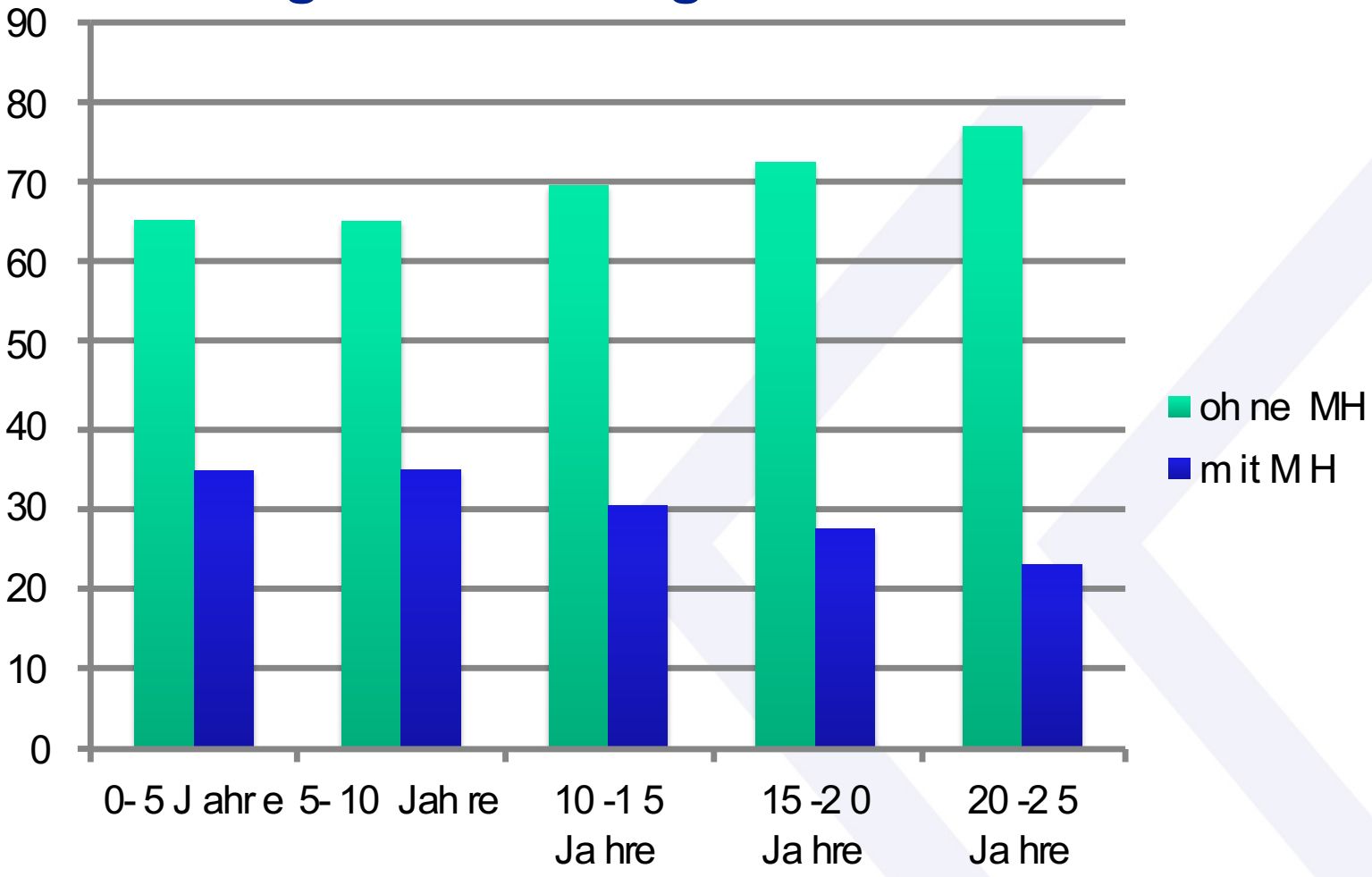
(Art. 3 Abs. 3 GG)

Kinder und Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund in D in %



Quelle: Statistisches Bundesamt, Mikrozensus 2013

Kinder und Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund in D in %



Quelle: Statistisches Bundesamt, Mikrozensus 2013

- Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund sind
  - überrepräsentiert an Hauptschulen (51%)
  - unterrepräsentiert an Gymnasien (27%)

(www.destatis.de, 2017)

Keine ausreichenden Kenntnisse des Deutschen = keine qualifizierten Schulabschlüsse, denn

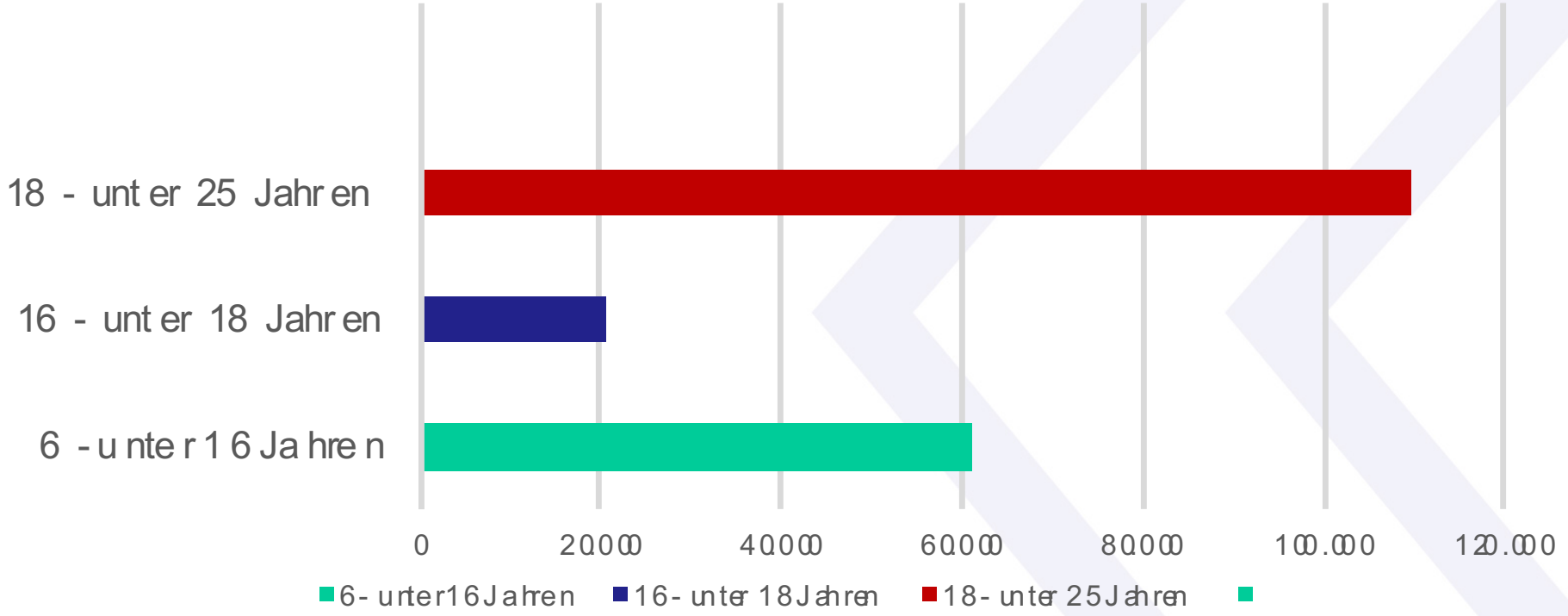
- die Vermittlung von Wissen erfolgt primär sprachlich
- „Wissen über Sachverhalte kann nur insofern angeeignet und systematisch aufgebaut werden, als es sprachlich verstanden und als neues Wissen mit bereits bestehendem Wissen vernetzt werden kann." (vgl. Kameyama 2017)

Für viele SchülerInnen gilt: Sprache ist gleich Lernmedium und Lerngegenstand

Gliederung

- Ausgangslage: Zahlen und Fakten
- Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche in der Vorbereitungsklasse
- Sprachliche Anforderungen im Fachunterricht
- NaWi-DaZ: fachsensibler Sprachunterricht
- *Beschreiben* in der Vorbereitungsklasse
- Fazit & Ausblick

Zahl der neu Zugewanderten nach gestellten Asylanträgen im Jahr 2015 (ca. 43% aller Asylanträge)



Zahlen neu Zugewanderte – Schuljahr

- 2014/2015 – 100.000 neue Schüler
  → 1% der gesamten Schülerschaft der Bundesrepublik
  (Massumi et al. 2015:19)
- 2015/2016
  → fast 2 % der gesamten Schülerschaft
- 2016/2017
  → insgesamt ca. 40.300 neu zugewanderte Schüler im Schulsystem in BW (> 2%)

Rahmenbedingungen

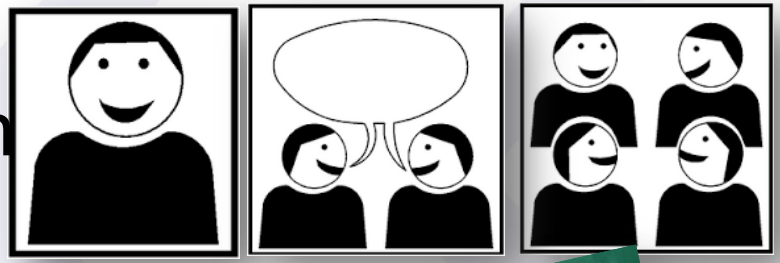
Baden-Württemberg 2015 – 1.800 Vorbereitungsklassen und 460 VABO-Klassen

- VKL (Vorbereitungsklassen)
- VABO-Klassen (Vorqualifizierungsjahr Arbeit und Beruf für Jugendliche ohne Deutschkenntnisse)

Ziele von Vorbereitungsklassen

- Entwicklung sprachlicher Handlungsfähigkeiten in DaZ

- Sozialformen & Arbeitsweisen



- Eingliederung in Regelklassen

“Ein begabter Mensch kann Englisch in 30 Stunden, Französisch in 30 Tagen und Deutsch in 30 Jahren lernen.“

Mark Twain

„Die schreckliche deutsche Sprache“

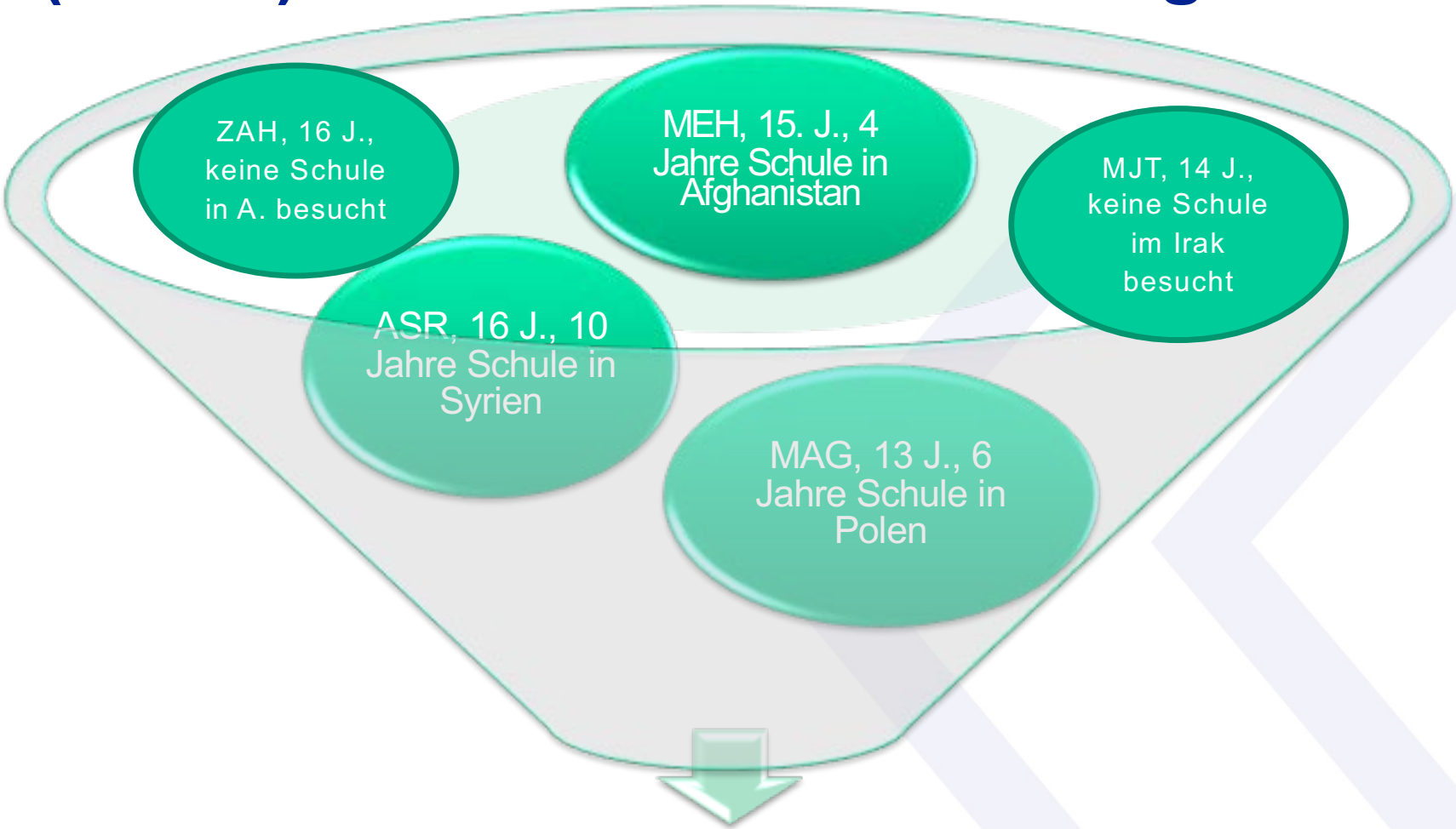
„Die deutsche Sprache sollte sanft und ehrfurchtsvoll zu den toten Sprachen abgelegt werden, denn nur die Toten haben die Zeit, diese Sprache zu lernen."

Herausforderung Heterogenität

- **Lernerspezifische Heterogenität**
  - Alter
  - Fachwissen
  - Zugang zu Methoden und Arbeitstechniken
  - Erstsprachen
  - Sprachstand

(vgl. Nessler & Wulff 2017; Decker-Ernst 2017; Cornely Harboe & Mainzer-Murrenhoff 2016)

(neue?) Dimensionen der Heterogenität



Voraussetzungen für die Partizipation am Fachunterricht

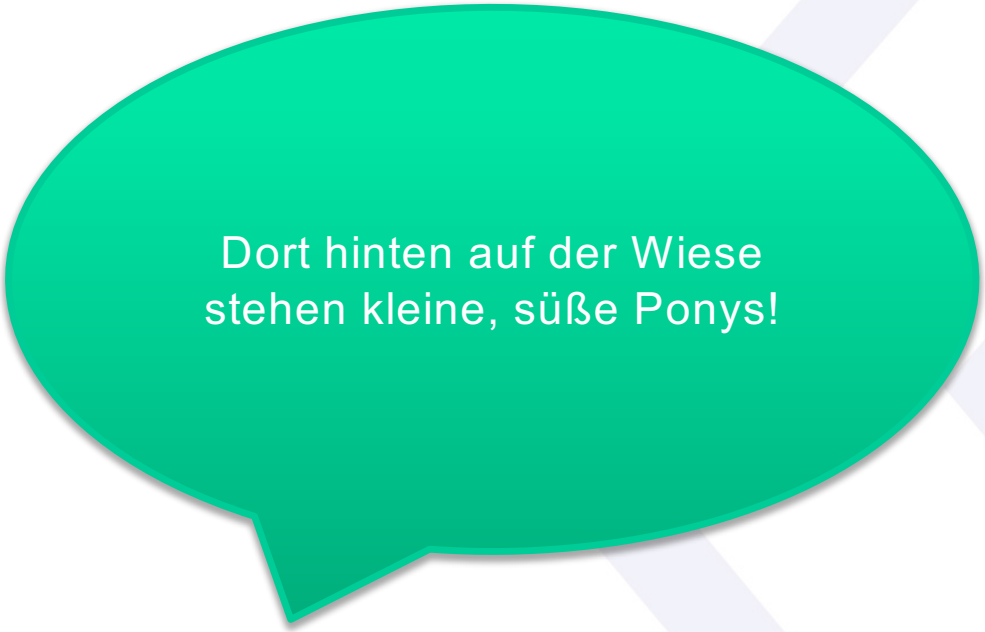
- konzeptionell mündliche Fähigkeiten
- fachliches (Vor-)Wissen
- sprachliche Mittel der konzeptionellen Schriftlichkeit (bildungs- und fachsprachliche Kompetenzen, vgl. Morek & Heller 2012, Kniffka & Roelcke 2016, Gogolin & Duarte 2016)
- Arbeitsweisen und Methoden des FU

Alltagssprache und Bildungssprache

- Alltagssprache: In den alltagsspr. Situationen besteht die Möglichkeit, sich auf das Hier und Jetzt, auf einen gemeinsamen Kontext zu beziehen
- Bildungssprachliche Situationen: Sprecher beziehen sich auf Inhalte, die sich nicht im unmittelbaren, gemeinsamen Erlebniskontext befinden
- Die spr. Mittel müssen präzise gewählt sein
- Unterschiede auf der inhaltlichen, kontextuellen, textuellen und sprachkomponenten-bezogenen Ebene (Berendes et al. 2013:24)

Alltagssprache und Bildungssprache

Alltagssprache (Bsp. aus Berendes et al. 2013)



Im Fachunterricht (Bsp. aus Berendes et al. 2013)

Shetlandponys- wie auf dieser Folie abgebildet – weisen einen stabilen Körperbau mit kurzen Extremitäten und einem im Verhältnis zu ihrer Gesamtstatur großen Kopf auf.

- Faruk, 14, gibt am Lehrerzimmer einen Zettel mit folgender Mitteilung an seinen Klassenlehrer ab:

Hallöchen Herr Wenzel!
Morgen komm ich nich in die Schule,
weil ich ein dringenden Arzttermin hab.
Hochachtungsvoll
Faruk

- Gegen welche(s) System(e) wird verstoßen?
- Sind die Verstöße typisch für mehrsprachige Schüler?

(Bsp. aus Haberzettl 2012, Spracherwerbstheorien und Mehrsprachigkeit)

- Faruk, 14, gibt am Lehrerzimmer einen Zettel mit folgender Mitteilung an seinen Klassenlehrer ab:

Hallöchen Herr Wenzel!
Morgen komm ich nich in die Schule,
weil ich ein dringenden Arzttermin hab.
Hochachtungsvoll
Faruk

- Gegen welche(s) System(e) wird verstoßen?
- Sind die Verstöße typisch für mehrsprachige Schüler?

(Bsp. aus Haberzettl 2012, Spracherwerbstheorien und Mehrsprachigkeit)

Zwischenfazit

- Für die meisten DaZ-SchülerInnen gilt:
  Erwerb der Kerngrammatik und der Kompetenzen, die für die Bewältigung alltäglicher Kommunikationssituationen benötigt werden, ist tendenziell unproblematisch

Probleme eher mit der

- schulrelevanten Sprache

die sich auszeichnet durch:

- erweiterten Wortschatz (auch Fachwortschatz!)
- komplexe grammatische Strukturen (Hypotaxe, komplexe Nominalphrasen, Passiv...)
- Textkohärenz und –kohäsion
- textsortenspezifische Merkmale
- Registersensibilität

Ausgangslage: fortgeschrittene (DaZ-)Lernende im RU im Fokus

- Ansätze und Modelle zum sprachlichen Lernen im Fach

vgl. Becker-Mrotzek et al. 2013; Benholz et al. 2010; 2015, Ahrenholz 2010, Rotter/Schmölzer-Eibinger 2015, Hoffmann et al. 2017

CLIL/BSFU
(Doff 2010, Hallet & Königs 2013)

SIOP
(Echevarria et al. 2008)

Scaffolding
(Gibbons 2002; Kniffka 2015)

textsorten- und operatorenorientierte Didaktik
(Beese & Roll 2013,2015)

3-Phasen-Modell
(Schmölzer-Eibinger et al. 2013)

Ausgangslage: Lernende mit geringen Sprachkenntnissen

- Konzepte zur Entwicklung sprachlicher Handlungsfähigkeiten
  (vgl. Berkemeier 2017)

Fachliches & sprachliches Lernen in der Vorbereitungsklasse? (Cornely Harboe & Mainzer-Murrenhof 2016, Blumberg & Niederhaus 2017, Wulff & Nessler i.Dr.)

Erste Erkenntnisse darüber, welchen sprachlichen Herausforderungen SeiteneinsteigerInnen begegnen
(vgl. (Havkic et al. 2018: 175, Birnbaum et al. 2018)

Promotionskolleg DaF/DaZ
“Vom fachsensiblen Sprachunterricht zum sprachsensiblen Fachunterricht“

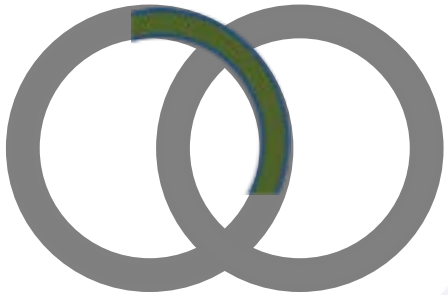
Leitung: Prof. Dr. Gabriele Kniffka

PH Freiburg, Heidelberg, Karlsruhe, Ludwigsburg, Schwäbisch Gmünd und Weingarten

finanziert von
Baden-Württemberg
MINISTERIUM FÜR WISSENSCHAFT, FORSCHUNG UND KUNST

NaWi–DaZ

Biologie

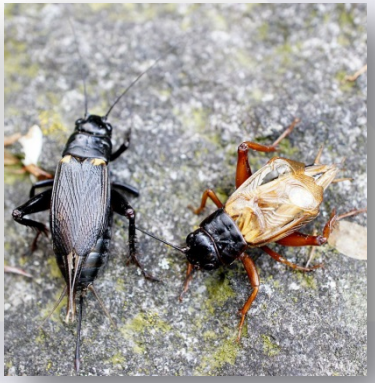


DaZ

→ Aufbau der Sprachkompetenzen in fachlichen Kontexten in der Vorbereitungsklasse (VKL)

NaWi – DaZ

Wie kann man den Sprachunterricht in der Vorbereitungsklasse fachsensibel gestalten, damit naturwissenschaftliche Arbeitsweisen und Fachinhalte lernwirksam und nachhaltig vermittelt werden können?



Sprachförderung und Fachspezifik...

- Sprachförderung in fachlich relevanten Zusammenhängen
- Erster Zugang zu fachspezifischer Lexik, Sachtexten und Formen fachorientierter Schriftlichkeit

➢ im Sinne der Higher Language Cognition (HLC) (Hulstijn 2015)

Diskursfunktionen

- Orientierung an Diskursfunktionen
  (Vollmer/Thürmann 2010; Vollmer 2011; Thürmann et al. 2015)
- kognitiv-sprachliche Handlungen
- setzen sprachliches Handeln und mentale Prozesse in Gang

- über alle Fächer hinweg von Anfang an zentral
- müssen frühzeitig aufgebaut werden

- BESCHREIBEN

Beschreiben

- beobachtbare Objekte, Prozesse etc. präzise, objektiv und adressatengerecht beschreiben
- Ziel → dem Adressaten eine präzise Vorstellung vom (potentiell) Sichtbaren zu ermöglichen
- Voraussetzung → genaue Beobachtung und Strukturierung

Schreiben in der Vorbereitungsklasse

- ✓ Lernende mit geringen Schriftspracherfahrungen
- ✓ mit Schriftspracherfahrungen in der Erstsprache

- Bei Verfügbarkeit von Textkompetenzen
- ➢ Nutzung beim Planen und Überarbeiten von Texten (Grießhaber 2010)
- Lexikalisches und grammatisches Wissen sind notwendig

Schreiben in der Vorbereitungsklasse

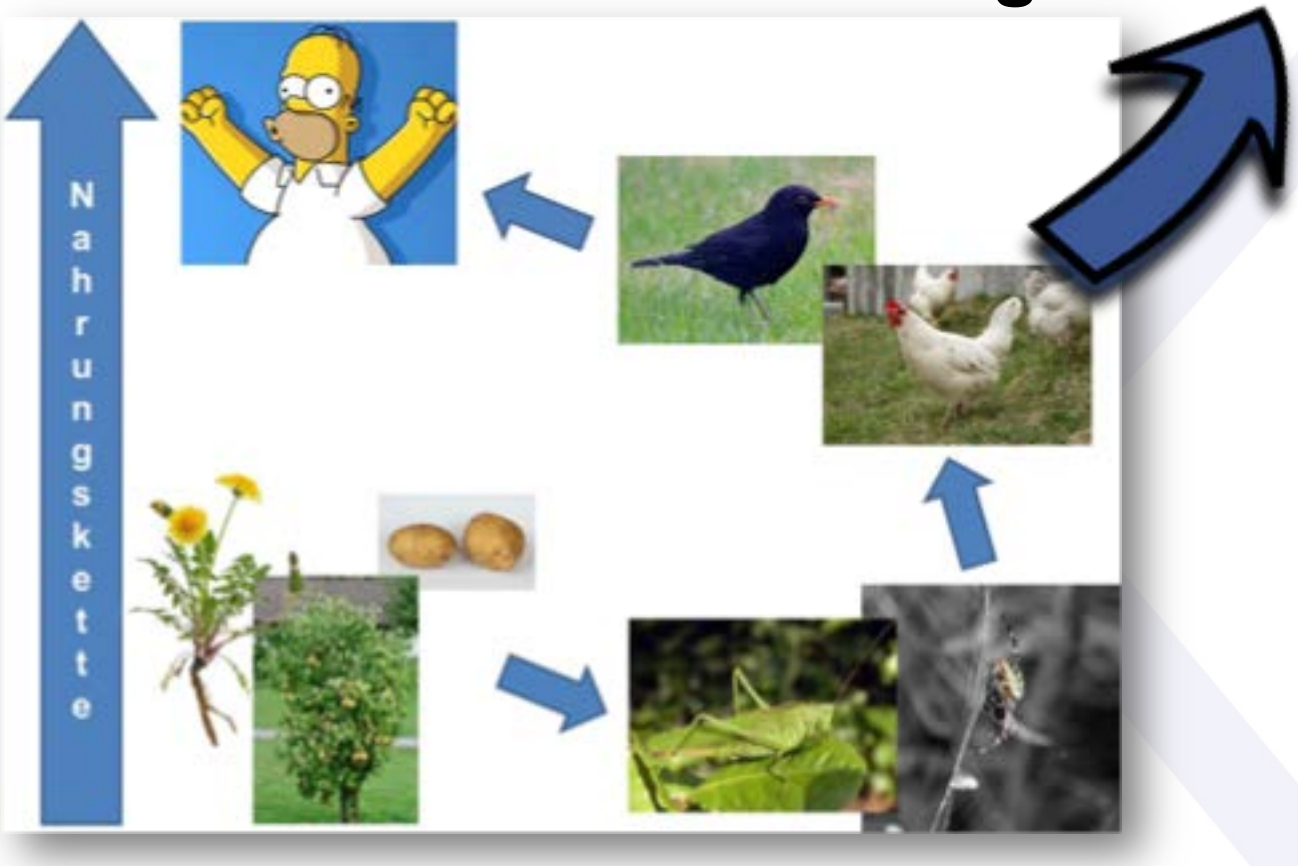
- zur Generierung von Ideen
- zur Strukturierung des Wissens
- zur Formierung vom Wissen: als Reflexion kognitiver Prozesse zur ersten Verständnissicherung

- → Schreiben als Denkmedium zur Unterstützung der Verstehensprozesse (Schmölzer-Eibinger/Thürmann 2015: 11, Feilke 2015)

Unterrichtsreihe Biologie - DaZ

NaWi - DaZ

alltagsrelevante(re) Themen



Einige didaktisch-methodische Prinzipien

Lernerorientierung

- Rückbeziehung auf bereits Bekanntes
- Vergleiche Deutschland/Herkunftsland

Lebensweltbezug

- ‚direkte' Natur & Umwelt
- Interkulturelle Orientierung

Mehrsprachigkeitsorientierung: Sprachenvielfalt thematisieren und visualisieren

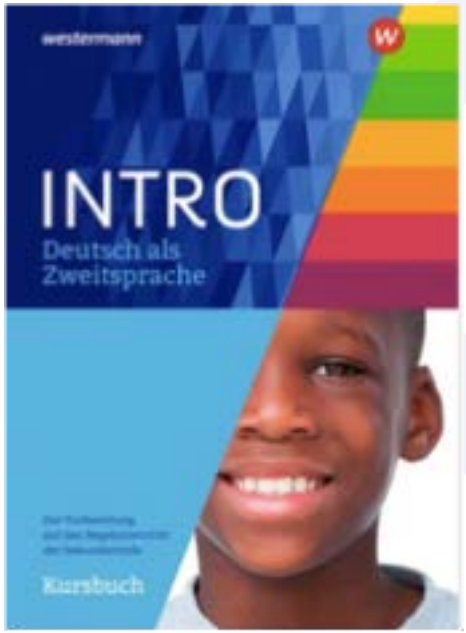
Oomen-Welke 2017, Belke 2003

Einige didaktisch-methodische Prinzipien

Handlungsorientierung

- eigenständiges (sprachliches) Handeln

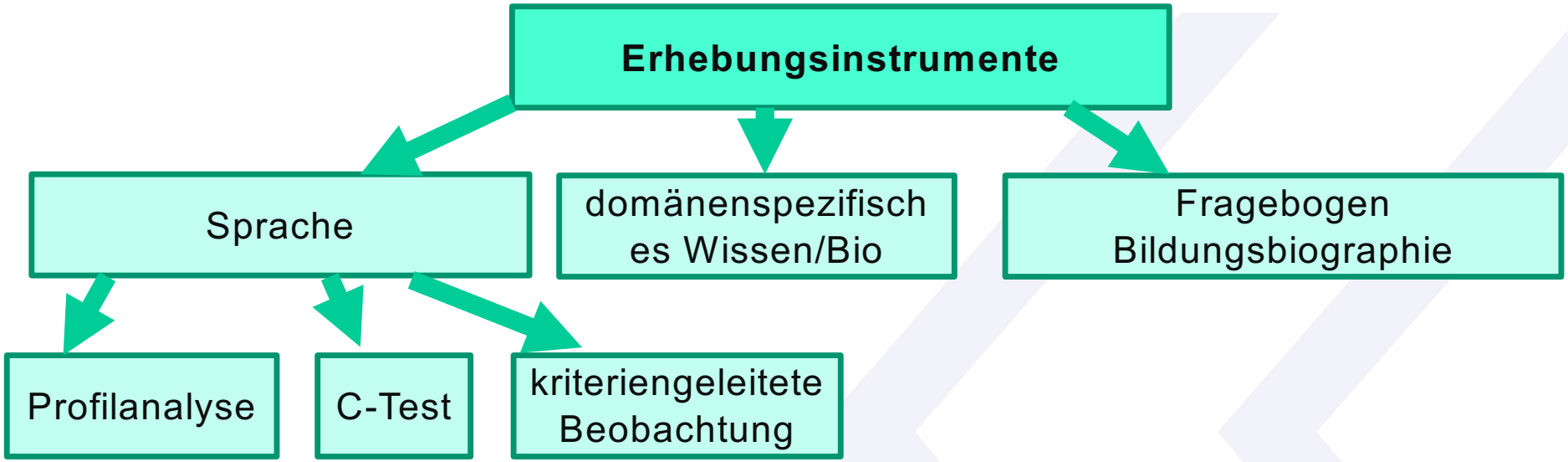
Förderung der Lernerautonomie



Datenerhebung

- VKL in Baden-Württemberg
- SchülerInnen im Alter zw. 14 und 18 Jahren
- L1 Farsi/Dari, Paschto, Kurdisch, Arabisch, Bengalisch, Bulgarisch
- thematische Unterrichtsreihen (Biologie)

- explorative Studie



- Entwicklung u. Durchführung der Unterrichtsreihen

FÜNF VERSCHIEDENE
WIRBELTIERKLASSEN
1. FISCHE
2. LURCHE
Amphibien
3. KRIECHTIERE
Reptilien
4. VÖGEL
5. SÄUGETIERE

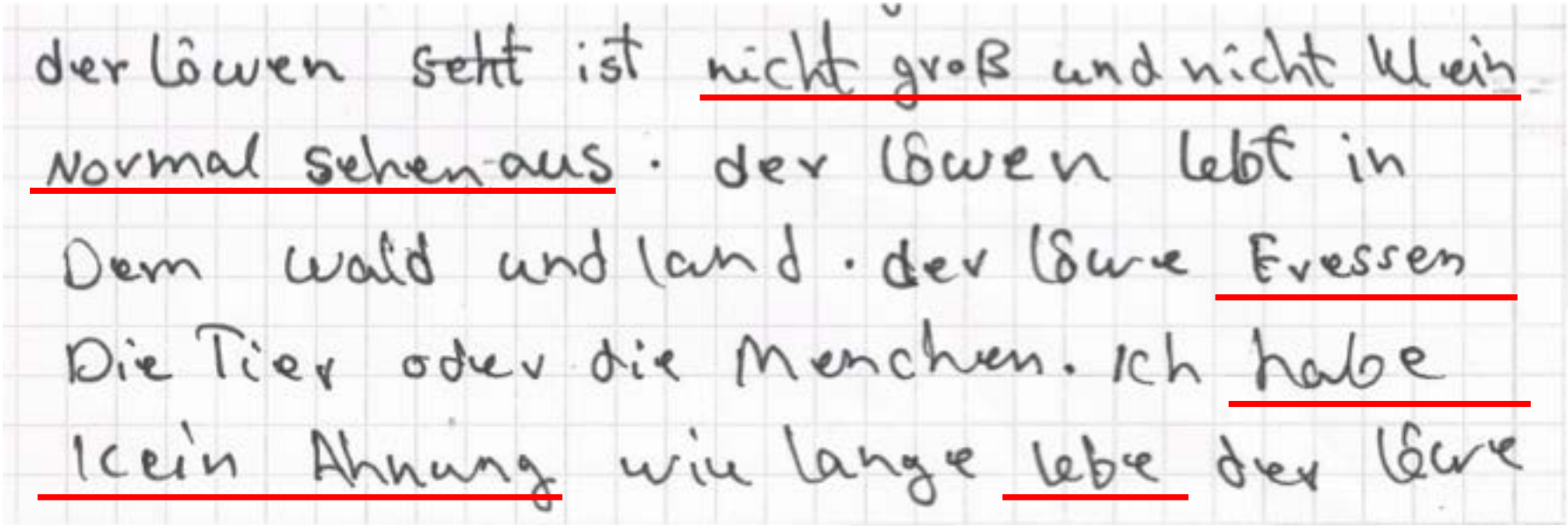
Tierbeschreibung - sprachlich

- umfangreiches Repertoire an qualitativem wie quantifizierenden Wortschatz (Vollmer 2011:6)
- präzise Formulierungen und differenzierter Fachwortschatz
- Präsens als Tempusform, die auf die Allgemeingültigkeit der Aussagen verweist, Indikativ
- Parataxen als korrektes Nacheinander von Einzelmerkmalen auf Grundlage genauer Beobachtung und Gliederung
- anaphorische sowie Adverbien der (sekundären) Raumdeixis (Becker-Mrotzek & Böttcher 2018:147, vgl. auch Fix 2008)

Aufbau sprachlicher Kompetenzen

- Verbstellung
- Verbflexion im Präsens
- Themafortführung – Anapher
- *Wechselpräpositionen mit Akk. und Dativ (Lebensraum)*

Lerner WA1, 16 J., L1 Dari


der löwen seht ist nicht groß und nicht klein
Normal sehen aus. der löwen lebt in
Dem wald und land. der löwe Fressen
Die Tier oder die Menchen. Ich habe
kein Ahnung wie lange lebe der löwe

der löwen ist nicht groß und nicht klein
Normal sehen aus. der löwen lebt in
Dem wald und land. der löwen Fressen
Die Tier oder die Menchen. Ich habe
kein Ahnung wie lange lebe der löwe

Didaktische Strukturierung
Phase I - Vorwissen

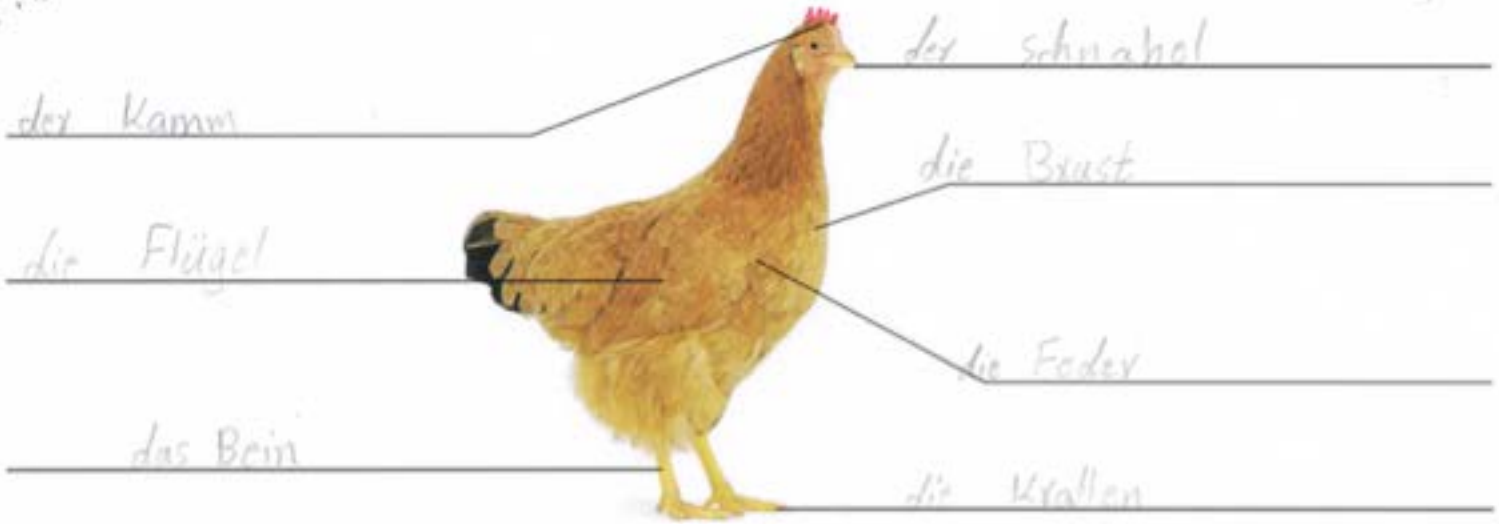
- Vorwissen aktivieren
- (Fach-)Wortschatzaufbau im Fokus
- Wissensstrukturierung – Mindmaps, Abbildungen beschriften
- Vergleich: Tiere verschiedener Tierklassen in Deutschland und in den Herkunftsländern → Sprachvergleich

in Anlehnung an 3-Phasen-Modell
(Schmölzer-Eibinger 2008; Schmölzer-Eibinger et al. 2013, Nessler/Wulff 2017)

Typische fachliche Aufgaben

Aufgabe 1: Benenne die Körperteile des Huhns.

Federn	Kamm	Brust	Bein	Krallen	Flügel	Schnabel
پر			پا	ناخن پا	بال	نوک



Phase II – Auseinandersetzung mit Texten

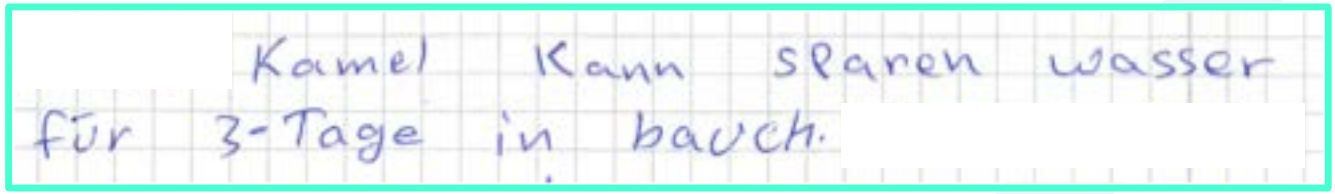
- Texte aus unterschiedlichen Perspektiven lesen, interpretieren und rekonstruieren
- Aufmerksamkeit auf sprachliche Strukturen lenken
- Aufgaben (Beispiele):
  - Welcher Text ist eine Tierbeschreibung?
  - Erste Erarbeitung der Merkmale – Textvergleich (Beschreibungen vs. andere Textsorten)
  - Textpuzzle

Phase III - Textproduktion

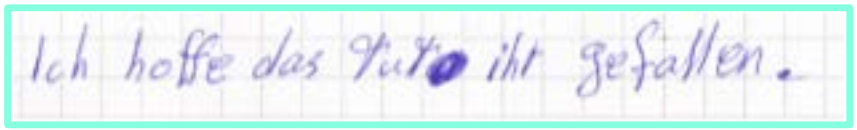
- Mündliches und schriftliches Sprachhandeln
- Kompetenz zur Perspektivübernahme
- Textaufbau über Plakate und Steckbriefe als Methode

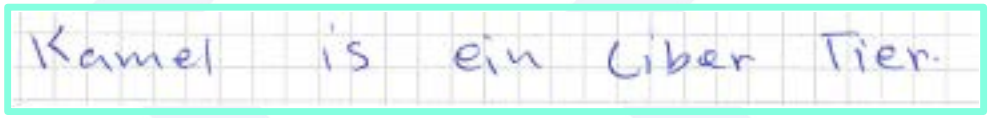
Ergebnisse

- kriteriengeleitete Auswertung
  - fachlich

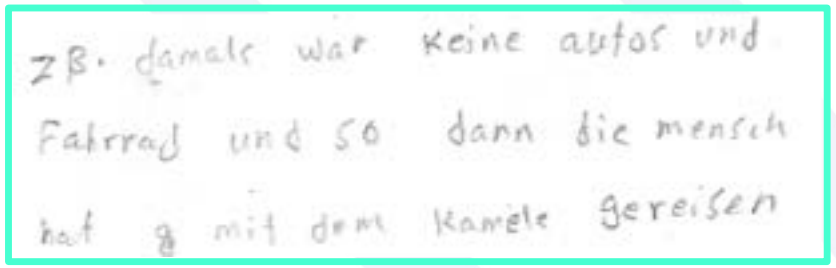


  - textsortenspezifisches Wissen

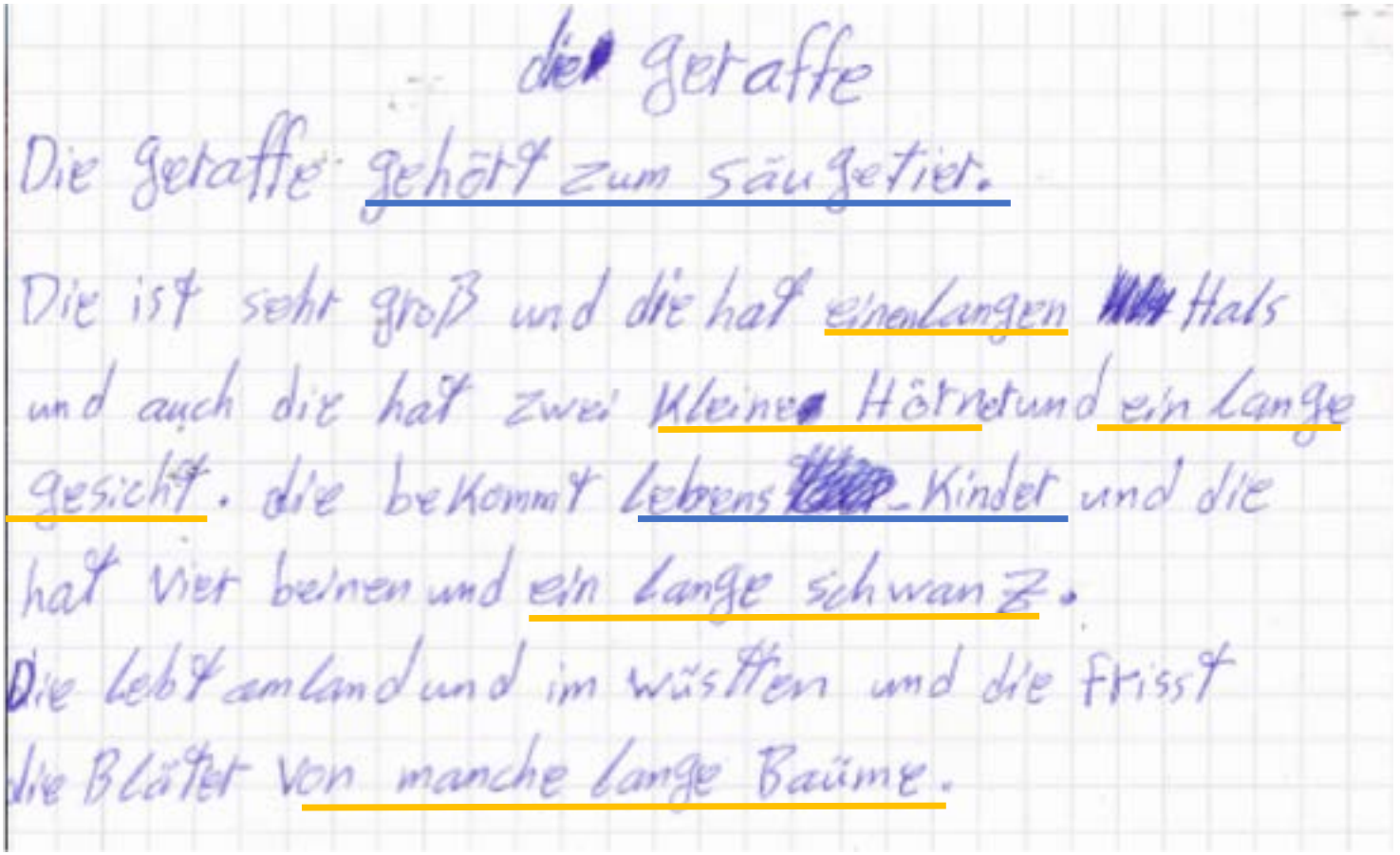




  - formalsprachlich



AM4, 16 J., L1 Persisch/Dari



die Giraffe

Die Giraffe gehört zum säugetier.

Die ist sehr groß und die hat einen langen Hals und auch die hat zwei kleine Hörner und ein lange gesicht. die bekommt Lebens_Kinder und die hat vier beinen und ein lange schwanz.

Die lebt am land und im wüsten und die frisst die Blätter von manche lange Bäume.

Ergebnisse

- Umfangreicher (Fach-)Wortschatz

  → erworben ist nur ein Teil des lexikalischen Wissens
- Textsortenwissen
- Textlänge

Ergebnisse

- In der L1 erfahrene Schreiber profitieren von der Förderung
- Verbesserung der Textqualität (Adressatenorientierung, angemessener Wortschatz, Kohärenz, vgl. Becker-Mrotzek et al. 2011, Aufbau)
- In der L1 unerfahrene Schreiber
  → keine qualitativ besseren Texte
- Hypothese: Überforderung durch Komplexität der Aufgaben, da wenig Erfahrung mit der Textsorte?
- Schwierigkeiten bei der sprachlichen Umsetzung → mehr Zeit

Fazit

Unterrichtsreihen - sukzessiver Aufbau sprachlichen und fachlichen Wissens

- → Anbahnung der Fachlichkeit über den Fachwortschatz und
- → über das an die Diskursfunktionen gebundenes Textsortenwissen,
- → erster Zugang zu Formen fachorientierter Schriftlichkeit über chunks

Ausblick

- spiralcurriculare Erhöhung der Komplexität:
  - durch Adjektive, Präpositionalgruppen
  - Relativsätze
  - Zweckbestimmungen mit kausalen und Konditionalsätzen oder Infinitivgruppen

offene Fragen

- Wie viel Fachlichkeit kann der Unterricht in der VKL vertragen?
  - Alltagsrelevanz, Lebensweltbezug, Einführung sprachlicher Strukturen in fachlichen Zusammenhängen, angepasst an den Sprachstand
- Welche Diagnoseinstrumente sind zur Erhebung der Fachkompetenzen geeignet?
- Welchen Beitrag kann/soll die naturwissenschaftsdidaktische Forschung leisten?

dziękuję
obrigado
謝謝
takk
hvala
teşekkür ederim
tapadh leat
go raibh maith agat
merci
danke
grazie
дзякуй
dank je
obrigada
thank you
mochchakkeram
gracias
sukriya
terima kasih
sagolun
ありがとう
תודות
arigatô
bedankt

Literatur

Becker-Mrotzek, Michael et al. (Hrsg.) (2013): Sprache im Fach. Münster/New York: Waxmann.

Becker-Mrotzek, Michael und Böttcher, Ingrid (2018): Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Berlin: Cornelsen.

Beese, Melanie und Roll, Heike (2015): Textsorten im Fach – zur Förderung von Literalität im Sachfach in Schule und Lehrerbildung. In: Benholz, Claudia et al. (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Konzepte für Lehrerbildung und Unterricht. Stuttgart: Fillibach bei Klett, 51-72.

Behrendt, Helga und Reiska, Priit (2001): Abwechslung im Naturwissenschaftsunterricht mit Concept Mapping. In: VFPC: Plus Lucis 1/2001, 9-12.

Berendes, Karin et al. (2013): Hürde Bildungssprache? Eine Annäherung an das Konzept „Bildungssprache" unter Einbezug aktueller empirischer Forschungsergebnisse. In: Redder, Angelika und Weinert, Sabine (Hrsg.): Sprachförderung und Sprachdiagnostik. Interdisziplinäre Perspektiven. Münster u.a.: Waxmann. 17-41

Berkemeier, Anne (i. E.): Wie kann Schreib(kompetenz)entwicklung beim Zusammenfassen DaZ-spezifisch unterstützt werden? In: Roll, Heike/Grießhaber, Wil-helm/Schmölzer-Eibinger, Sabine/Schramm, Karen (Hg.): Schreiben in der Zweitsprache. De Gruyter.
Berkemeier, Anne/Wieland, Regina (2017): Formen-Funktionen-Relationen DaZ-curricular nutzen. Ekinci, Y./Montanari, E./Selmani, L. (Hg.): Grammatik und Variation. Heidelberg: Synchron. 257-266.

Cornely Harboe, Verena und Mainzer-Murrenhoff, Mirka (2016): Bildungssprache von Anfang an? Konzeptionelle Überlegungen und praktische Vorschläge zur Gestaltung von projektorientiertem DaF-/DaZ-Unterricht für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche. In: Cornely Harboe, Verena/Mainzer-Murrenhoff, Mirka und Heine, Lena (Hrsg.): Unterricht mit neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen. Interdisziplinäre Impulse für DaF/DaZ in der Schule. Münster/New York: Waxmann, 159-200.

Decker-Ernxt, Yvonne (2017)): Deutsch als Zweitsprache in Vorbereitungsklassen: Eine Bestandsaufnahme in Baden-Württemberg. Balmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Echevarria, Jana et al. (2008): Making Content Comprehensible for English Learners. The Siop-Model. Pearsion Education.

Feilke, Helmut (2013): Text und Lernen - Perspektivenwechsel in der Schreibforschung. In: Schmölzer-Eibinger, Sabine und Thürmann, Elke (Hrsg.): Schreiben als Medium des Lernens. Konzeptentwicklung durch Schreiben im Fachunterricht. Münster/New York: Waxmann, 47-71.

Fix, Martin (2008): Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht. Paderborn: Schöningh.

Gibbons, Pauline (2002): Scaffolding language, Scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom. Portsmouth: Heinemann.

Grießhaber, Wilhelm (2010): Schreiben in der Zweitsprache Deutsch. In: Ahrenholz, Bernt und Oomen-Welke, Ingelore (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache. DTP 9. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 228-238.

Hoffmann, Ludger (2016[3]): Deutsche Grammatik. Grundlagen für die Lehrerausbildung, Schule, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Kniffka, Gabriele (2012): Scaffolding – Möglichkeiten, im Fachunterricht sprachliche Kompetenzen zu vermitteln. In: Michalak, Magdalena und Kuchenreuther, Michaela (Hrsg.): Grundlagen der Sprachdidaktik Deutsch als Zweitsprache. Baltmannsweiler: Scheider, 208-225.

Kull, Carolin (2016): Unterrichtspraktische Perspektive zur Förderung von Schreibkompetenz in Vorbereitungsklassen am Beispiel *Wegbeschreibung*. In: Cornely Harboe, Verena/Mainzer-Murrenhoff, Mirka und Heine, Lena (Hrsg.): Unterricht mit neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen. Interdisziplinäre Impulse für DaF/DaZ in der Schule. Münster/New York: Waxmann, 201-220.

Massumi, Nora; Dewitz, Nora von; Grießbach, Johanna; Terhart, Henrike; Wagner, Katarina; Hippmann, Kathrin; Altinay, Lale (2015): Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche im deutschen Schulsystem. Bestandsaufnahme und Empfehlungen. Köln: Mercator-Institut und ZfL.

Mavruk, Gülsah & Wiethoff, Maria (2015): Zur schulischen Situation von „Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteigern". In: Benholz, Claudia et al. (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern. Konzepte für Lehrerbildung und Unterricht. Freiburg i. Br.: Fillibach bei Klett, 215-236.

Michalak, Magdalena; Lemke, Valerie; Goeke, Marius (2015): Sprache im Fachunterricht. Tübingen: Narr Francke Attempto.

Nessler, Stefan und Wulff, Nadja (2017): Sprachförderung trifft Naturwissenschaften: Verknüpfung von sprachlichem Lernen und naturwissenschaftlichem Arbeiten in Vorbereitungs- und VABO-Klassen. In: Feldmeier, Alexis (Hrsg.): Wie schaffen wir das? Beiträge zur sprachlichen Integration geflüchteter Menschen. MatDaF 2017. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 277-298.

Schmölzer-Eibinger, Sabine et al. (2013): Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen. Stuttgart: Fillibach bei Klett.

Thürmann, Elke (2013): Scaffolding. In: Hallet, W. und Königs, F. G. (Hrsg.): Handbuch Bilingualer Unterricht. Content and Language Integrated Learning. Seelze: Klett, Kallmeyer, 236-243.

Thürmann, Elke et al. (2015): Der schlafende Riese: Versuch eines Weckrufs zum Schreiben im Fachunterricht. In: Schmölzer-Eibinger, Sabine und Thürmann, Elke (Hrsg.): Schreiben als Medium des Lernens. Konzeptentwicklung durch Schreiben im Fachunterricht. Münster/New York: Waxmann, 17-46.

Vollmer, Helmut J. (2011): Sprachliche Kompetenzen: Zentrale Diskursfunktionen. (abrufbar unter: http://www.home.uni-osnabrueck.de/hvollmer/VollmerDF-Kurzdefinitionen.pdf., 21.11.2016).

Vollmer, Helmut J., Thürmann, Elke (2010): Zur Sprachlichkeit des Fachlernens: Modellierung eines Referenzrahmens für Deutsch als Zweitsprache. In: Ahrenholz, Bernt (Hrsg.): Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache. 2. Auflage. Tübingen: Narr, 107-132.