



# Migrationspädagogische Zweitsprachdidaktik

**Sprachliche Kombinationsformen,  
Hybridisierungen und Neukreationen  
in der Migrationsgesellschaft**

**1/2022**

## Inhaltsverzeichnis

Maria Weichselbaum, Nina Simon, Silvia Demmig, İnci Dirim, Assimina Gouma, Sabine Guldenschuh, Nazli Hodaie & Heidi Rösch

**Editorial**.....1

Martina Kofer

**Mehrsprachige Figurenrede in der postmigrantischen Gegenwartsliteratur am Beispiel von Fatma Aydemirs *Ellbogen* (2017) – Dekonstruktion oder Reproduktion sprachlicher Dominanzen?** ..... 11

Ana da Silva

**Lebensweltliche Mehrsprachigkeit als translingual-hybride Praxis – Der aktuelle Mehrsprachigkeitsdiskurs zwischen Aufbrüchen und Verharrungen** ..... 39

Magnus Frank & Denise Büttner

**„bei dir läuft“ – Zur Rekonstruktion neuer Sprache in Diskursen migrationsmarkierten Sprachwandels** .....64

İnci Dirim, Anja Wildemann & Özlem Demir

***Kedi ağaca kletteren yapıyor işte!* Erfassen sprachlicher Fähigkeiten im Sprachkontakt – Desiderata und Anforderungen an Verfahren**..... 85

**Informationen zu den Autor\*innen** .....107

Maria Weichselbaum, Nina Simon, Silvia Demmig, İnci Dirim, Assimina Gouma, Sabine Guldenschuh, Nazli Hodaie & Heidi Rösch

## Editorial

### **Sprachliche Kombinationsformen, Hybridisierungen und Neukreationen in der Migrationsgesellschaft**

„O ganz normal olacak!“ (Das muss ganz normal gemacht werden!)<sup>1</sup> – solche und viele andere Äußerungen, die aus Kombinationen verschiedener Sprachen bestehen, gehören in migrationsbedingt mehrsprachigen Umgebungen zum Alltag. Code-Mixing, Code-Switching, Transfer als Phänomene der Sprachalternation oder das sog. *Kiezdeutsch* sowie weitere Hybridisierungen sind sprachliche Formen, die sich dabei herausbilden. Die linguistische Analyse dieses migrationsbedingten Sprachwandels beschäftigt seit Jahrzehnten viele Sprachwissenschaftler\*innen; auch in Filmen und Büchern wurden und werden sie immer wieder zum Gegenstand künstlerischer Betrachtung und zum künstlerischen Ausdrucksmittel. Die Darstellungen des migrationsgesellschaftlichen Sprachwandels sind allerdings nicht neutral, sie folgen verschiedenen Perspektiven und Interessen. Zu finden sind sowohl Muster, die diesen skandalisieren und die Sprecher\*innen an den Rand der Gesellschaft drängen, als auch solche, die um eine Deskandalisierung und Normalisierung dieses Sprachwandels bemüht sind, oder aber eine Exotisierung der Sprecher\*innen befördern.

Im Rahmen der 5. Tagung des Vereins „Migrationspädagogische Zweitsprachdidaktik“ wurde daher nicht nur die linguistische Dimension der Sprachalternation und sprachlicher Hybridisierung analysiert. Vielmehr wurde versucht, ihre dominanzgesellschaftliche Funktionalisierung als Regulatorium gesellschaftlicher Ordnungen zu betrachten und sie aus der Sprecher\*innenperspektive als Artikulation einer gesellschaftlichen Position(ierung) und (Nicht-)Zugehörigkeit zu gesellschaftlichen Kontexten zu thematisieren und zu diskutieren. Zugleich ging es um ihre Bedeutung für den Erwerb der deutschen Sprache und den Zweitsprachunterricht.

---

<sup>1</sup> İnci Dirim gegenüber von einem Jugendlichen während einer Unterhaltung geäußert.

Innerhalb dieses breiten Rahmens spielten folgende Fragestellungen eine Rolle:

- Welche Formen der Sprachalternation und sprachlicher Hybridisierung lassen sich erfassen? Und auf welche Art und Weise kann dies geschehen?
- Welche Darstellungen der Sprachalternation und sprachlicher Hybridität gibt es und was bedeuten sie für die Konstitution der Sprecher\*innen als Gruppe?
- Welche Modi des Nachdenkens über Sprachalternation und sprachlicher Hybridität können aus einer migrationspädagogischen Perspektive als angemessen angesehen werden und warum?
- Wie verhält es sich mit der gesellschaftlichen Akzeptanz von Sprachalternation sowie sprachlichen Hybridisierungen und welche Rolle spielen sie für die Zugehörigkeit zu gesellschaftlichen Gruppen?
- Welche Rolle spielt das Aufwachsen im Sprachwandel für die Aneignung der deutschen Sprache?
- Kann der Einbezug des Sprachwandels in den Zweitsprachunterricht produktiv gemacht werden und wenn ja, auf welche Weise könnte dies geschehen?

Um Reflexionen auf diesen Komplex einzuleiten, seien den vier Tagungsbeiträgen, die in diese Ausgabe der Zeitschrift Eingang finden, folgende Überlegungen vorangestellt:

Künstler wie Dalibor Marković, der sich früher mit Musik beschäftigte und nun als Beatboxer und Spoken-Word-Lyriker tätig ist, produzieren mitunter mehrsprachigen Poetry Slam. Wo allerdings – so ließe sich mit Blick auf Kunstwerke wie denen Markovićs fragen – ist eine solch affirmative mehrsprachige Praxis (nicht) zulässig? Erfährt eine Frage wie diese Berücksichtigung, werden durch sie weitere Fragen evoziert, etwa danach, wer welche Sprachen wie spricht, wo Sprachen wie gesprochen werden, über welches (unterschiedliche) Prestige Sprachen verfügen, wer wo eine Sprache wie sprechen darf und wer darüber (nicht) entscheidet. Nachdenken über diese und ähnliche Fragen ermöglicht v.a. Reflexionen darauf, wer wo (nicht) dazugehört bzw. sich (nicht) zugehörig fühlt und sich als (nicht) zugehörig wahrnimmt bzw. als (nicht) zugehörig wahrgenommen wird. Die Sprache, so Michail Bachtin, bewegt sich „auf der Grenze zwischen dem Eigenen und dem Fremden“ (Bachtin, 1979, S. 185, in: Busch, 2017, S. 11). Sprachigkeiten gelten daher als bedeutungskonstitutive, instrumentelle und symbolische Funktionen bzw.

Funktionalisierungen von Sprachen in gesellschaftlichen Machtverhältnissen, die unterschiedliche Teilhabemöglichkeiten von Subjekten hervorbringen und Sprache somit als Differenzmerkmal fungieren lassen (vgl. Dirim, 2016).

Die Frage, wie Sprachveränderungen und -mischungen (Nicht-)Zugehörigkeit(en) innerhalb von Gesellschaften beeinflussen und mitbestimmen, kann dabei exemplarisch anhand von drei Bereichen diskutiert werden:

(1) Literatur: Als Tomer Gardi 2016 bei der Verleihung des Bachmannpreises einen Text ohne Titel in einem Deutsch vorträgt, das man dort meistens nicht hört, ist die Jury zunächst ratlos. Die Debatte und Diskussion danach entflammt mit der Frage, „ob nicht die ‚Beherrschung der Sprache‘ die Voraussetzung für die Teilnahme an einem Literaturwettbewerb sein müsse“ (Mensing, 2016). (Sprachbezogene) Klischees, etwa die Kriminalisierung ethnolektaler Sprechweise wie z.B. in den Werken Feridun Zaimoğlu, spielen in diesem Kontext eine Rolle.

(2) Politik: Auch in diesem Bereich fungiert Sprache als Differenzmerkmal, um Zugehörigkeiten zu konstruieren. Deutschsprecher\*innen wird bspw. ein Hoheitsanspruch zugesprochen, alles zu verstehen, obwohl Sprache etwa mit Blick auf Klasse sehr exkludierend sein kann. Wenn man darüber hinaus z.B. den Mythos der sogenannten *ganzen Sprache* betrachtet, der u.a. auch im Konzept der sog. (*doppelten*) *Halbsprachigkeit* impliziert ist, wird deutlich, wie hybride Sprachformen dadurch illegitim werden.

(3) Bildung: In diesem Kontext bestehen Möglichkeiten und ausgearbeitete Konzepte, die zeigen, wie mehrsprachige Sprachpraktiken in Bildungsinstitutionen produktiv einbezogen werden (können). Es existieren zugleich jedoch institutionalisierte Normalitätsvorstellungen im Sinne des sog. *monolingualen Habitus* (Gogolin, 1994), der institutionelle Diskriminierung (vgl. Gomolla & Radtke, 2009) bedingt. Weiterhin äußert sich Diskriminierung in diesem Bereich in Sprachge- und -verboten sowie in Defizitperspektiven, nicht nur mit Blick auf Schüler\*innen, sondern u.a. auch bzgl. derart ausgerichteter Elternarbeit.

Hybride Sprachformen werden dabei unter anderem wahrgenommen als

a) sog. *Ethnolekte*<sup>2</sup>: Durch eine bestimmte Verwendung von Sprache wird Zugehörigkeit hergestellt, die sich insofern mit migrationsgesellschaftlichen Verhältnissen verknüpft, als in der Migrationsgesellschaft Sprachen nicht einfach nur Sprachen, sondern auch Differenzmerkmale sind.

b) Akzente: Ähnlich verhält es sich mit Akzenten. In Staaten wie Deutschland oder Österreich, in denen neo-linguistische Strukturen vorzufinden sind, wird Sprache (und werden ihre Variationen) zu etwas, was man abschütteln kann bzw. soll; elitäre Zugänge, bei denen nur bestimmte Sprachkombinationen berechtigt sind, werden damit gestärkt (Dirim, 2010, S. 108). Verknüpft sind diese Strukturen mit stereotypen Zuschreibungen, negativen Bewertungen von Sprecher\*innen sowie einer dadurch entstehenden Scham.

c) Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit: Teilnehmer\*innen einer Interaktionssituation sind (häufig) mit unterschiedlicher Macht ausgestattet. Konkrete Sprachen und konkretes Sprechen wird zum Differenzierungsmerkmal und schafft „Wir“ und „Nicht-Wir“-Verhältnisse, innerhalb derer (Nicht-)Zugehörigkeiten verhandelt werden (vgl. Dirim & Mcheril, 2010).

Sprachveränderungen und -mischungen sind auch bedeutend für den Erwerb der deutschen Sprache und den Zweitsprachunterricht. Krumm konstatiert in diesem Zusammenhang:

Die Vermittlung der Bildungssprache Deutsch aber funktioniert nicht, wenn sie als von außen erwarteter oder erzwungener Sprachwechsel angelegt wird, denn das würde den Kindern das mit der Erstsprache entwickelte Selbstbewusstsein und Selbstkonzept nehmen. Vielmehr funktioniert der Erwerb der Zweitsprache dann, wenn er als bewusste Erweiterung der mit der Erstsprache entwickelten Selbstkonzepte und kognitiven Strukturen angelegt wird. (Krumm, 2015, S. 288)

Hierdurch wird die Notwendigkeit verdeutlicht, hybride und komplexe sprachliche Praktiken zuzulassen und mitzudenken. Konzepte wie „spezifische Angebote der migrations-sprachlichen Bildung für Schülerinnen und Schüler, die diese Sprachen nicht von Haus aus sprechen, [...] das Angebot von verschiedenen Bildungsinhalten in den Migrations-sprachen“ (Dirim, 2015, S. 70) oder bilinguale Modelle, „die auch Strategien des Umgangs mit dem gemischten Gebrauch von Sprachen enthalten können“ (ebd.), erweisen

---

<sup>2</sup> *Ethnolekt* ist hier kursiv gesetzt, um zu markieren, dass *Ethnie* eine rassistische Konstruktion darstellt (vgl. Arndt & Hornscheidt, 2004).

sich hierbei als geeignet. Auch bietet es sich an, in Anlehnung an Ansätze wie die des Translanguagings (García, 2017; García & Wei, 2014), des Code-Meshings (Michael-Luna & Canagarajah, 2007), der Critical Language Awareness (Alim, 2010; Fairclough, 1992; Luchtenberg, 2017) und des subjektivierungskritischen Unterrichts (Dirim, Eder & Springsits, 2013) Schüler\*innen in die Reflexionsprozesse einzubinden (Bjegač, 2020, S. 237).

Dieser umrissene Komplex wird in der vorliegenden Ausgabe der Zeitschrift „Migrationspädagogische Zweitsprachdidaktik“ mittels vier Beiträgen beleuchtet, indem jeweils verschiedene Momente fokussiert werden:

**Martina Kofer** nimmt in ihrem Beitrag mit dem Titel „**Mehrsprachige Figurenrede in der postmigrantischen Gegenwartsliteratur am Beispiel von Fatma Aydemirs Ellbogen (2017) – Dekonstruktion oder Reproduktion sprachlicher Dominanzen?**“ das in den Literaturwissenschaften derzeit deutlich gestiegene Interesse an literarischen Formen von Mehrsprachigkeit zum Anlass, Erscheinungsformen literarischer Mehrsprachigkeit genauer zu systematisieren. Am Beispiel der Figurenrede arbeitet sie heraus, dass Unterscheidungen wie manifeste oder latente Mehrsprachigkeit eine ebenso große Rolle spielen wie Sprachmischung und/oder Sprachwechsel. Die Figurenrede ist dabei nicht nur die offensichtlichste Form literarischer Mehrsprachigkeit, durch sie wird oftmals auch sprach- und kulturpolitisch Stellung bezogen. In der Literatur werden somit Formen innerer wie äußerer Mehrsprachigkeit besonders gern eingesetzt, um eine Figur und ihre (Nicht-)Zugehörigkeiten realistischer wirken zu lassen und sie (sozial) zu charakterisieren.

Mit Blick auf die Erzähler\*innen- wie Figurenrede stellt die Autorin folgende Fragen in den Mittelpunkt ihrer Auseinandersetzung: Wie reflektieren die Figuren ihre Mehrsprachigkeit? Wie und in welchem Kontext handeln sie mehrsprachig? Welche gesellschaftlichen Erfahrungen haben sie mit ihrer lebensweltlichen Mehrsprachigkeit gemacht und wie reflektieren sie diese? Auf einer Metaebene geht es dann um die Frage, welche Wirkung die poetische Darstellung von Mehrsprachigkeit entfaltet. Dabei geht sie davon aus, dass die im literarischen Text eingesetzten Verfahren von Mehrsprachigkeit auch Exklusionsmechanismen verstärken können und nicht immer subversives Potenzial besitzen,

und untersucht vor diesem Hintergrund besonders kritisch, ob sprachlich begründete Dominanzverhältnisse durch den literarischen Text reproduziert oder dekonstruiert werden und in welchem sozialen Kontext Mehrsprachigkeit eingesetzt wird. Daran anknüpfend diskutiert sie, inwiefern sich mehrsprachige Literatur dazu eignet, die Subjektposition der Sprecher\*innen zu stärken und einen dominanzkritischen Diskurs im schulischen Unterricht zu fördern.

**Ana da Silva** fokussiert in ihrem Beitrag **„Lebensweltliche Mehrsprachigkeit als translingual-hybride Praxis – Der aktuelle Mehrsprachigkeitsdiskurs zwischen Aufbrüchen und Verharrungen“** die Mehrsprachigkeit in prestigehaften Sprachen, die allgemein als Bereicherung für Individuum und Gesellschaft gilt. Problematisch sei dabei, so die Autorin, nicht nur die (Ab-)Wertung einzelner Sprachen im Kontext migrationsgesellschaftlicher Mehrsprachigkeit, sondern auch das Faktum, dass Mehrsprachigkeit häufig immer noch *additiv* verstanden wird. Mehrsprachigkeit im Sinne eines Translanguagings bzw. einer Quersprachigkeit hingegen setzt voraus, Fluidität und Hybridität von Sprachen bzw. Sprachformen in der konkreten Sprachpraxis als unmarkierte Phänomene mehrsprachiger Sprecher\*innen wahrzunehmen und die damit verbundenen vielfältigen individuellen und gesellschaftlichen Sprachigkeitskonstellationen sowie multiplen kulturellen Zugehörigkeiten als authentischen Ausdruck lebendiger und gelebter Mehrsprachigkeit zu betrachten. Dies betrifft unterschiedlichste Bereiche und Ebenen sozialer Interaktion, wobei der Lern- und Begegnungsort ‚Schule‘ höchste Relevanz erfährt. Hierbei ist allen voran die Perspektive der Lehrenden auf das sprachliche Geschehen im Unterrichts- und Schulalltag zu berücksichtigen.

In ihrem Beitrag beleuchtet da Silva daher einerseits die voraussetzungs- und folgenreiche theoretische Konzeption von Mehrsprachigkeit und ihren Ausprägungen im Kontext von Migration, andererseits verschränkt sie diese Überlegungen mit der Frage nach dem Stellenwert und der Reichweite einzelner Konzepte des aktuellen Mehrsprachigkeitsdiskurses im Lehramtsstudium des Faches „Deutsch als Zweitsprache“. Ihr Beitrag umfasst eine exemplarische Sichtung zentraler Dokumente (z.B. Lehrpläne, Lehrer\*innenhandreichungen) sowie die Ergebnispräsentation einer Befragung zur Sicht von Augsburger Lehramtsstudierenden auf Wechsel- und Kombinationsphänomene in Äußerungen mehrsprachiger Sprecher\*innen und beleuchtet dabei auch, wie theoretisches Wissen und

handlungsbezogene Kompetenzen im Umgang mit schüler\*innenseitiger Hybridsprachigkeit bereits im Lehramtsstudium zielführend miteinander verknüpft werden können.

**Magnus Frank** und **Denise Büttner** nehmen in ihrem Beitrag **„„bei dir läuft“ – Zur Rekonstruktion neuer Sprache in Diskursen migrationsmarkierten Sprachwandels“** die Aussage unterschiedlicher Lehrkräfte, ihre Schüler\*innen würden seit Neuestem „bei dir läuft“ sagen, zum Ausgangspunkt: Die Reaktion der Lehrkräfte reichte von der Empörung über einen Sprachverfall („Das ist doch kein Deutsch!“) über die Belustigung über die Form („Soll das ein Satz sein?“) bis hin zum Interesse an dem Sinn der Äußerung („Was heißt das denn?“). Vor allem, so der Tenor, seien es diejenigen Schüler\*innen „mit Migrationshintergrund“, die so sprächen. Kurze Zeit danach wurde „läuft bei dir“ vom Langenscheidt Verlag zum „Jugendwort des Jahres“ 2014 gewählt. In ihrem Beitrag schließen Büttner und Frank an ihre ersten soziolinguistischen Analysen zu „bei dir läuft“ an, die sie bis dato zu zwei Ergebnissen führten: Erstens erweist sich die Phrase als eine gelungene bzw. für die jugendliche Lebenswelt relevante Kreation und als funktional, um linguistischen Verhältnissen eine Sprache zu geben, in denen sich die jugendlichen Sprecher\*innen mit Blick auf ihre Lebenswelten wiederfinden. Zweitens werden in der migrationsgesellschaftlichen Verhandlung der Sprecher\*innenposition(en) zugleich die Möglichkeitsräume, in denen sich der Eigensinn von „bei dir läuft“ performativ entfalten kann, fortwährend bearbeitet. Mit Blick auf die Sprecher\*innen stellt sich dabei die Frage nach den Kontexten und Grenzen legitimer Sprachalternation. Wer kann aus welcher Adressierbarkeit heraus standardsprachliche Normierungen unterlaufen, dabei Anerkennung als (jugendsprachliche) Sprecher\*in erhoffen und damit insgesamt gehört werden? Forschungsseitig gehen damit methodologische Fragen zur Praxis sequenzanalytischer Rekonstruktion in migrationsgesellschaftlichen Verhältnissen einher: Über welche Formen des Wissens müssen Forscher\*innengruppen für den Nachvollzug eines neuen (mehr)sprachlichen Sinns verfügen? Und welche hierarchisierenden Repräsentationslogiken gilt es dabei zu erkennen, zu beachten und zu bearbeiten? Im Beitrag wird die Perspektive dieser Analysen von Neuem entwickelt, pointiert und zur Diskussion gestellt.

**İnci Dirim, Anja Wildemann und Özlem Demir** beschäftigen sich in ihrem Beitrag *„Kedi ağaca klettert yapıyor işte!<sup>3</sup> Erfassen sprachlicher Fähigkeiten im Sprachkontakt – Desiderata und Anforderungen an Verfahren“* mit der Berücksichtigung von Sprachkontaktphänomenen in der Sprachdiagnostik. An eine migrationspädagogische Einordnung schließt ein Überblick über den Stand der bisherigen Arbeiten an. Der alternde Sprachgebrauch ist die typische Form der Verwendung von Migrationssprachen und dem Deutschen in den meisten Alltagssituationen der Migrationsgesellschaft – wenn man so will, die „eigentliche“ Erstsprache, mit der Kinder und Jugendliche aufwachsen. Darüber hinaus werden bestimmte Migrationssprachen oft mit anderen Migrationssprachen zusammen erworben, z.B. Türkisch mit Kurdisch. Dennoch handelt es sich bei der Berücksichtigung dieser Tatsache in der Sprachdiagnostik, die ja erfassen möchte, über welche sprachlichen Fähigkeiten Kinder verfügen, um ein Desideratum: die Sprachen werden nicht im Rahmen ihrer Kontaktsprachen betrachtet und Sprachkontaktphänomene werden i.d.R. nicht berücksichtigt. In ihrem Beitrag markieren Dirim, Wildemann und Demir dieses Desiderat mit dem Fokus auf den Primarbereich und einem Ausblick auf die Weiterentwicklung einer Sprachdiagnostik, die Sprachkontaktphänomene systematisch berücksichtigt.

An dieser Stelle bleibt den Herausgeberinnen nur mehr, allen Beteiligten für ihre Unterstützung im Entstehungsprozess dieser ersten Ausgabe der Zeitschrift *„Migrationspädagogische Zweitsprachdidaktik“* zu danken.

Wir hoffen, damit eine dominanzkritisch-reflexive Auseinandersetzung mit migrationsgesellschaftlichen Sprach(en)verhältnissen weiter anzuregen, und wünschen den Leser\*innen viel Freude bei der Lektüre.

## **Literatur**

Alim, Samy H. (2010). Critical Language Awareness. In Nancy H. Hornberger & Sandra L. McKay (Hrsg.), *Sociolinguistics and Language Education* (pp. 205–231). Blue Ridge Summit, PA: Multilingual Matters. DOI: 10.21832/9781847692849-010

---

<sup>3</sup> Die im Rahmen einer Datenerhebung mit dem Verfahren HAVAS5 geäußerte Formulierung lautet im monolingualen Deutsch: „Die Katze klettert eben auf den Baum!“

- Arndt, Susan & Hornscheidt, Antje (Hrsg.). (2004). *Afrika und die deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk*. Münster: Unrast.
- Bjegač, Vesna (2020). *Sprache(n) und (Subjekt-)Bildung – Eine Analyse von Selbst-Positionierungen mehrsprachiger Jugendlicher*. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Busch, Brigitta (2017). *Mehrsprachigkeit*. Wien: Facultas.
- Dirim, İnci (2010). „Wenn man mit Akzent spricht, denken die Leute, dass man auch mit Akzent denkt oder so.“ Zur Frage des (Neo-)Linguizismus in den Diskursen über die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft. In Paul Mecheril, İnci Dirim, Mechthild Gomolla, Sabine Hornberg & Stojanov Krassimir (Hrsg.), *Spannungsverhältnisse. Assimilationsdiskurse und interkulturell-pädagogische Forschung* (S. 91–114). Münster: Waxmann.
- Dirim, İnci (2015). Der herkunftssprachliche Unterricht als symbolischer Raum. In İnci Dirim, Ingrid Gogolin, Dagmar Knorr, Marianne Krüger-Potratz, Drorit Lengyel, Hans H. Reich & Wolfram Weiße (Hrsg.), *Impulse für die Migrationsgesellschaft. Bildung, Politik und Religion* (S. 61–71). Münster: Waxmann.
- Dirim, İnci (2016). Sprachverhältnisse. In Paul Mecheril (Hrsg.), *Handbuch Migrationspädagogik* (S. 311–325). Weinheim, Basel: Beltz.
- Dirim, İnci; Eder, Ulrike & Springsits, Birgit (2013). Subjektivierungskritischer Umgang mit Literatur in migrationsbedingt multilingual-multikulturellen Klassen der Sekundarstufe. In Ira Gawlitzek & Bettina Kümmerling-Meibauer (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit und Kinderliteratur* (S. 121–141). Stuttgart: Fillibach bei Klett.
- Dirim, İnci & Mecheril, Paul (2010). Die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft. In Paul Mecheril, María do Mar Castro Varela, İnci Dirim, Annita Kalpaka & Claus Melter (Hrsg.), *Migrationspädagogik* (S. 99–116). Weinheim: Beltz.
- Fairclough, Norman (Hrsg.). (1992). *Critical Language Awareness*. London, New York: Routledge.
- García, Ofelia (2017). Translanguaging in Schools: Subiendo y Bajando, Bajando y Subiendo as Afterword. *Journal of Language, Identity & Education*, 16, 256–263. DOI: 10.1080/15348458.2017.1329657
- García, Ofelia & Wei, Li (2014). *Translanguaging, Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan. DOI: 10.1057/9781137385765\_4

- Gogolin, Ingrid (1994). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster: Waxmann.
- Gomolla, Mechtild & Radtke, Frank-Olaf (2009). *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. Wiesbaden: Springer VS.
- Krumm, Hans-Jürgen (2015). Organisiertes Schulversagen – oder: Anforderungen an die Schule in der Einwanderungsgesellschaft. In İnci Dirim, Ingrid Gogolin, Dagmar Knorr, Marianne Krüger-Potratz, Drorit Lengyel, Hans H. Reich & Wolfram Weiße (Hrsg.), *Impulse für die Migrationsgesellschaft. Bildung, Politik und Religion* (S. 280–293). Münster, New York: Waxmann.
- Luchtenberg, Sigrid (2017). Language Awareness. In Bernt Ahrenholz, Ingelore Oomen-Welke & Winfried Ulrich (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache* (S. 150–162). Baltmannsweiler: Schneider.
- Michael-Luna, Sara & Canagarajah, Suresh (2007). Multilingual Academic Literacies: Pedagogical Foundations for Code-Meshing in Primary and Higher Education. *Journal of Applied Linguistics*, 4, 55–77. DOI: 10.1558/japl.v4i1.55
- Mensing, Kolja (2016). *Ingeborg-Bachmann-Preis. Fragezeichen in Klagenfurt*. Verfügbar unter: <https://www.deutschlandfunkkultur.de/ingeborg-bachmann-preis-fragezeichen-in-klagenfurt-100.html> [11.05.2022].