

# Sprachliche Anforderungen im Deutschunterricht: Sprachbildung – Bildungssprache Deutsch

## INFO

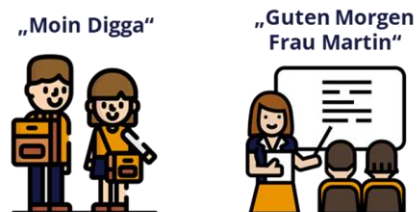


Im schulischen Kontext spielt die Beherrschung der **Bildungssprache Deutsch eine zentrale Rolle** für den Bildungserfolg der Schülerinnen und Schüler. Während die Alltagssprache für die alltägliche Kommunikation ausreichend ist, erfordert das Verstehen und Bearbeiten fachlicher Inhalte eine fundierte Kenntnis und einen kompetenten Umgang mit der Bildungssprache. Es ist eine zentrale Aufgabe des Unterrichts, die Schülerinnen und Schüler gezielt beim Erlernen zu unterstützen, sodass sie sich sicher und kompetent in bildungssprachlichen Kontexten bewegen können.

Der **Erwerb** der Bildungssprache stellt dabei für viele Kinder – **unabhängig von ihrer sprachlichen Herkunft – eine anspruchsvolle Aufgabe** dar. Sowohl einsprachig als auch mehrsprachig aufwachsende Kinder können vor unterschiedlichen sprachlichen Anforderungen stehen, die im schulischen Kontext gezielt unterstützt werden sollten. Bildungssprache **zeichnet sich durch einen präzisen Wortschatz sowie komplexe grammatische Strukturen und logisch-verknüpfte Ausdrucksweisen** aus, die im Alltagsumfeld – unabhängig von der Familiensprache – oft nicht im selben Maße präsent sind. Deshalb ist es eine zentrale Aufgabe der gesamten Schullaufbahn, beginnend mit der Grundschule, Kinder systematisch beim Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen zu unterstützen. Um diesen Prozess wirkungsvoll zu gestalten, kann es hilfreich für Sie sein, sich die spezifischen Anforderungen der Bildungssprache immer wieder bewusst zu machen und Ihr bereits vorhandenes Wissen gezielt in die Unterrichtsgestaltung einzubringen.

Kommunikationssituation und Gesprächspartnerinnen und -partnern variieren. Ob im Gespräch mit Freundinnen und Freunden oder Vorgesetzten, in Chats oder formellen Briefen – derselbe Inhalt würde jeweils in einer anderen Art und Weise geäußert werden.

Die Wahl des sprachlichen Registers lässt sich mit der Wahl der Kleidung vergleichen. Für unterschiedliche Lebenssituationen stehen uns verschiedene Kleidungsstile zur Verfügung. Beispielsweise wählen wir für ein Bewerbungsgespräch formelle Kleidung, die Professionalität und Seriosität vermittelt, während wir auf einer Party eher lockere und farbenfrohe Kleidung tragen, die zur ungezwungenen Atmosphäre passt. Genauso wie wir den Kleidungsstil an die jeweilige Situation anpassen, wählen wir – bewusst oder unbewusst – je nach Kommunikationssituation verschiedene Varianten der deutschen Sprache.



Unter „**Register**“ versteht man die verschiedenen Stile oder Formen einer Sprache, die je nach Kontext, Situation und Zielgruppe verwendet werden.

**Abb. 1:** Sprachregister

Hinter diesen **sprachlichen Registern** verbirgt sich eine einfache Grundidee: Sprache kann zu unterschiedlichen Zwecken (Funktionen) und in verschiedenen Situationen verwendet werden. Dabei beeinflusst jede Funktion bzw. Situation den Sprachgebrauch auf allen linguistischen Ebenen (Phonetik, Phonologie, Morphologie, Syntax, Semantik, Lexikon und Pragmatik). Daher weisen die sprachlichen Register jeweils spezifische Funktionen und Merkmale in den jeweiligen Kommunikationssituationen auf.

## Sprachliche Register

Zur Kommunikation nutzen wir verschiedene Varianten der deutschen Sprache, sogenannte **„sprachliche Register“**, die je nach

Besonders hervorzuheben sind dabei die **Alltags-** und die **Bildungssprache**.

| Alltagssprache  | Bildungssprache  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ alltäglich</li> <li>▪ informell</li> <li>▪ Sprache der Nähe, dialogisch</li> <li>▪ Situations-, kontextgebunden</li> <li>▪ Oberbegriff für verschiedene Varietäten (Jugendsprache, Regionalsprache, Gruppensprache,...)</li> <li>▪ in der Regel im natürlich Spracherwerbsprozess ohne besondere Instruktion erworben</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ spezifische Sprache im Bildungskontext</li> <li>▪ Sprache der Distanz, monologisch</li> <li>▪ situationsunabhängig</li> <li>▪ eindeutig, präzise</li> <li>▪ komplex, geplant</li> </ul> <p>→ häufig verknüpft mit der Fachsprache</p> |

**Abb. 2:** Merkmale der Alltags- und Bildungssprache

## Alltagssprache

Die Sprache, die für alltägliche, eher informelle Gesprächssituationen genutzt wird, wird Alltags- oder Umgangssprache genannt. Sie ist in hohem Maße dialogisch und bezieht sich meist auf vertraute Situationen, die den Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern aus eigener Erfahrung bekannt sind. Sie kann sowohl in mündlicher (Gespräch auf dem Schulhof) als auch in schriftlicher Form (WhatsApp) auftreten. Sie wird in der Regel im Laufe des natürlichen Spracherwerbs ohne gezielte Instruktion erworben. Sie weist folgende Merkmale auf (Leisen, 2017):

- Unvollständige, einfache und vielfach kurze Sätze (inkl. Satzabbrüche)
- teilweise grammatikalische Fehler
- ungenaue Formulierungen, unpräziser Wortgebrauch
- viele Füllwörter
- viele Wiederholungen
- Gedankensprünge

### Beispiel 1 - Alltagssprache „Besuch im Zoo“:

„War gestern im Zoo und da war'n ganz viele Tiere. Die Löwen war'n richtig cool, aber am meisten haben mir die Affen gefallen, weil die

da so lustig rumgehüpft sind. Und dann war'n da noch Giraffen und Elefanten.“

### Beispiel 2 - Alltagssprache „Experiment“:

„Wir haben heute in der Schule so ein cooles Experiment gemacht! Da war Wasser in nem Glas, und dann haben wir so nen Tabletten-Dings reingeschmissen. Plötzlich ist voll der Schaum gekommen und es hat mega geblubbert. Das sah aus wie in nem Film, richtig krass!“

## Bildungssprache

Die **Bildungssprache** wird in akademischen, formellen Kontexten verwendet und gilt als Sprache des Lehrens und Lernens (Wilde mann & Merkert, 2020). Gogolin und Lange (2010, S. 9) bezeichnen sie als „das Medium, um abstrakte und komplexe Inhalte sprachlich aufzunehmen und auszudrücken“. Sie wird zum einen für die mündliche und schriftliche Kommunikation im Bildungsprozess, zum anderen bei der expliziten Aneignung schulischen Wissens benötigt (Cummins, 2000, 2008). Sie gilt als bedeutsam für schulischen Erfolg (Gogolin 2013; Heppt et al. 2016; Schuth et al. 2017).

Das Register Bildungssprache zeichnet sich durch einen hohen Komplexitätsgrad aus. Sprachliche Herausforderungen stellen hier z.B. Nominalisierungen, Operatoren (Arbeitsanweisungen), stark differenzierende Verben sowie komplexe Nebensätze und umfangreiche Attribute dar. Die sprachlichen Muster unterscheiden sich deutlich von denen der Alltagssprache (Riebling, 2013). Sowohl auf lexikalischer als auch auf grammatikalischer Ebene kann dies eine Hürde und Herausforderung für alle Kinder darstellen.

Die Bildungssprache zeichnet sich durch folgende Merkmale aus (Leisen, 2017):

- vollständige und komplexe Sätze
- keine grammatikalischen Fehler
- präziser Wortgebrauch
- keine Füllwörter
- wenig/keine Wiederholungen
- keine Gedankensprünge

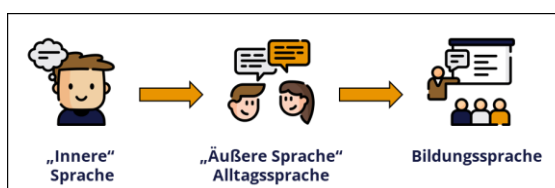
### Beispiel 1 – Bildungssprache „Besuch im Zoo“:

„Gestern habe ich den Zoo besucht und viele verschiedene Tiere beobachtet. Besonders beeindruckend fand ich die Löwen, aber die Affen haben mir aufgrund ihrer stark ausgeprägten Aktivität am besten gefallen. Außerdem habe ich auch Giraffen und Elefanten gesehen.“

### Beispiel 2 – Bildungssprache „Experiment“:

„Heute haben wir im Sachunterricht ein interessantes Experiment durchgeführt. Wir haben ein Glas mit Wasser gefüllt und anschließend eine Brausetablette hinzugefügt. Sofort begann eine chemische Reaktion, bei der sich Schaum bildete und das Wasser stark sprudelte. Es war sehr beeindruckend und erinnerte an eine Szene aus einem Experimentierfilm.“

Da diese sprachlichen Muster jedoch kaum in der Alltagssprache vorkommen, müssen sie in der Schule explizit vermittelt und geübt werden. Den Ausgangspunkt bildet dabei die Alltagssprache der Schülerinnen und Schüler. Darauf aufbauend sollen im Laufe der Grundschulzeit erste bildungssprachliche Kompetenzen entwickelt werden.



**Abb. 3:** Vom Gedanken über die Alltags- zur Bildungssprache

Der Übersetzungsprozess beginnt im ersten Schritt mit der Umwandlung der inneren Sprache, also der gedanklichen und mentalen Formulierung, in eine äußere Sprachform. Dabei müssen grammatische Regeln berücksichtigt, ein passender Wortschatz gewählt und der Gedanke in eine Aussage überführt werden. Im zweiten Schritt wird die alltagssprachliche Äußerung an die Anforderungen der Bildungssprache angepasst. Dies verlangt die Berücksichtigung der sprachlichen Normen

und Regeln, die in schulischen oder beruflichen Kontexten gefordert sind.

Im Unterricht sollten die Schülerinnen und Schüler daher viele Gelegenheiten erhalten, selbst sprachlich aktiv zu werden, längere mündliche Beiträge zu formulieren und auch eigene Texte zu verfassen. Aufgabe der Lehrkraft ist es zudem, als sprachliches Vorbild zu fungieren und das bildungssprachliche Register im Unterricht explizit zum Thema zu machen. Um Unterricht auf diese Weise zu gestalten, sollte die Förderung der sprachlichen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler expliziter Bestandteil jeder Unterrichtsplanung sein.

Auch das bildungssprachliche Register kommt sowohl in mündlicher (z.B. Vortrag) als auch schriftlicher Form (z.B. Verfassen eines Textes) vor. Es ist ein Ausschnitt sprachlicher Kompetenzen, der sich auch im Mündlichen an der Schriftlichkeit orientiert. Die Lehrkraft verwendet Bildungssprache im Unterricht, etwa bei der Formulierung von Aufgaben oder während Unterrichtsgesprächen. Auch Lehrwerke und Arbeitsmaterialien sind von Bildungssprache geprägt. Schülerinnen und Schüler nutzen bildungssprachliche Elemente beispielsweise beim Präsentieren oder wenn sie fachliche Inhalte darstellen.

In starker Nähe hierzu und nicht immer ganz trennscharf abgegrenzt ist der Begriff der **Fachsprache**. Dieser bezeichnet die spezifische Sprache eines Faches/Fachgebietes und beinhaltet u.a. den spezifischen Fachwortschatz, den Fachleute der jeweiligen Disziplin zum fachlichen Austausch untereinander nutzen. Spezifische Begriffe wie **Nomen und Verben** für den Deutschunterricht sowie **Addition und Subtraktion** für das Fach Mathematik sind Begriffe aus der jeweiligen Fachsprache.

**Beispiel:** Subtrahiert man vom Minuenden 12 Euro den Subtrahenden 8 Euro, so erhält man die Differenz von 4 Euro.

Als Schnittmenge der Fach- mit der Bildungssprache gelten Operatoren, d.h. Redemittel, um im Unterricht Aufgaben oder Handlungsanforderungen auszudrücken wie z.B. **Erklären oder Argumentieren** (Vollmer, 2011; Wildemann & Merkert, 2020).



## Mündlichkeit und Schriftlichkeit – Medium und Konzept

In der linguistischen Analyse wird zwischen dem Medium und der Konzeption einer Äußerung unterschieden. Das **Medium** beschreibt die **Form der Übermittlung**, also ob ein Text oder eine Äußerung auditiv durch Schallwellen (medial mündlich) oder visuell durch Schriftzeichen (medial schriftlich) übertragen wird. Im Gegensatz dazu bezieht sich der Begriff der **Konzeption auf die Art und Weise**, wie eine Äußerung entworfen wurde. Dies zeigt sich anhand sprachlicher Merkmale und der Kommunikationsbedingungen.

Die „**konzeptuelle Mündlichkeit**“ beschreibt Sprachfertigkeiten, die für die Bewältigung alltäglicher Gesprächssituationen erforderlich sind („Alltagssprache“). Diese Kommunikationsform ist stark kontextgebunden, dialogisch und kann sowohl mündlich (z.B. in Gesprächen auf dem Schulhof oder im Verein) als auch schriftlich (z.B. in Chat-Nachrichten oder auf WhatsApp) realisiert werden. Sie bezieht sich meist auf aktuelle oder bekannte Situationen. Konzeptuell mündliche Äußerungen zeichnen sich durch eine eher dialogische und interaktive Struktur aus, bei der die Bedeutung häufig vom situativen Kontext abhängt. Diese Sprachform weist oft parataktische Strukturen (Nebenordnung, z.B. durch das Wort „und“) sowie eine geringere syntaktische Komplexität auf. Zudem wird semantisch einfaches Vokabular, wie beispielsweise Verben („gibt es“, „haben“, „sein“, „machen“), verwendet (Kniffka & Siebert-Ott, 2012).

Der Begriff „**konzeptionelle Schriftlichkeit**“ beschreibt eine Sprachform, die vor allem monologisch und weitgehend unabhängig vom direkten Kontext verwendet wird. Sie zeichnet sich durch eine komplexere Satzstruktur, eine höhere Informationsdichte und einen präzisen, differenzierten Wortschatz aus. Bildungssprache ist sehr stark von schriftsprachlichen Regeln bestimmt, unabhängig davon, ob die Bildungssprache geschrieben oder gesprochen wird. In der Linguistik wird zwischen „konzeptioneller Schriftlichkeit“ und „konzeptioneller Mündlichkeit“ unterschieden. Während Gespräche mit Freunden oder SMS-Nachrichten typischerweise der konzeptionellen Mündlichkeit zuzuordnen sind, steht der Unterricht vor der Aufgabe, Schülerinnen und Schüler schrittweise an die konzeptionelle Schriftlichkeit heranzuführen. Dabei sind Mündlichkeit und Schriftlichkeit nicht als strikte Gegensätze zu verstehen, sondern als Pole eines Kontinuums. Äußerungen und Texte lassen sich auf diesem Kontinuum einordnen, je nachdem, in welchem Ausmaß sie Merkmale der Mündlichkeit oder Schriftlichkeit aufweisen (Kniffka & Siebert-Ott, 2012). Je mehr eine Äußerung durch Merkmale wie Komplexität, Objektivität, elaborierte Ausdrucksweise, Exaktheit, sorgfältige Planung und hohe Informationsdichte gekennzeichnet ist, desto stärker lässt sie sich der Schriftlichkeit zuordnen. Diese erfordern in der Regel eine präzisere und strukturiertere Darstellung von Inhalten. Mündlichkeit hingegen tendiert oft zu spontaneren, weniger komplexen und eher situationsgebundenen Ausdrucksformen.

tioneller Mündlichkeit“ unterschieden. Während Gespräche mit Freunden oder SMS-Nachrichten typischerweise der konzeptionellen Mündlichkeit zuzuordnen sind, steht der Unterricht vor der Aufgabe, Schülerinnen und Schüler schrittweise an die konzeptionelle Schriftlichkeit heranzuführen. Dabei sind Mündlichkeit und Schriftlichkeit nicht als strikte Gegensätze zu verstehen, sondern als Pole eines Kontinuums. Äußerungen und Texte lassen sich auf diesem Kontinuum einordnen, je nachdem, in welchem Ausmaß sie Merkmale der Mündlichkeit oder Schriftlichkeit aufweisen (Kniffka & Siebert-Ott, 2012). Je mehr eine Äußerung durch Merkmale wie Komplexität, Objektivität, elaborierte Ausdrucksweise, Exaktheit, sorgfältige Planung und hohe Informationsdichte gekennzeichnet ist, desto stärker lässt sie sich der Schriftlichkeit zuordnen. Diese erfordern in der Regel eine präzisere und strukturiertere Darstellung von Inhalten. Mündlichkeit hingegen tendiert oft zu spontaneren, weniger komplexen und eher situationsgebundenen Ausdrucksformen.

|                    | Konzeptionell mündlich       | Konzeptionell schriftlich |
|--------------------|------------------------------|---------------------------|
| Medial mündlich    | z.B. Gespräch unter Freunden | z.B. Rede                 |
| Medial schriftlich | z.B. WhatsApp                | z.B. Aufsatz              |

**Abb. 4:** Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Medium und in der Äußerung (Koch & Oesterreicher 1985; 2022)

## Sprachbildung

### Sprachbildung versus Sprachförderung

Beide Konzepte zielen auf eine Weiterentwicklung kindlicher Sprachkompetenzen ab. Die **Sprachförderung** findet nach einer vorherigen Diagnostik und dem Ableiten von individuellen Förderschwerpunkten entweder integrativ (im Unterricht) oder adaptiv (zusätzliche Förderung außerhalb des Unterrichts) statt. In der Regel gilt die Förderung zu einem bestimmten Zeitpunkt als abgeschlossen (Wildemann & Merkert, 2020).



**Sprachbildung** ist demgegenüber ein Unterrichtsprinzip, das sich im Idealfall durch die gesamte Schulzeit und alle Fächer zieht. Es hat die sprachliche Weiterentwicklung aller Kinder im Fokus (Wildemann, 2018).

## Durchgängige Sprachbildung

Für ein umfassendes Verständnis von Sprachbildung steht heute das Konzept der **durchgängigen Sprachbildung** (Gogolin, 2008; Gogolin & Lange, 2011) im Fokus, das im schulischen Kontext nicht an Schulstufen, -formen oder Unterrichtsfächer gebunden ist. Es bezeichnet eine kontinuierliche und sprachliche Förderung aller Schülerinnen und Schüler. Die Bezeichnung „durchgängig“ – wie in „durchgängige Sprachförderung“ oder „durchgängige Sprachbildung“ – verdeutlicht, dass diese Maßnahmen nicht auf additive Förderprogramme beschränkt bleiben. Vielmehr müssen sie horizontal und vertikal, das heißt sowohl fächerübergreifend als auch über verschiedene Jahrgangsstufen hinweg, integrativ in den Unterricht aller Fächer eingebettet sein (Gogolin & Lange, 2011, S. 118–119).

Man unterscheidet dabei kurzfristige Ziele, die sich eher auf die konkreten Kompetenzen der Kinder beziehen (u.a. Förderung und Ausbau alltagssprachlicher Fähigkeiten, Übergänge zwischen Alltags-, Bildungs- und Fachsprache anregen und unterstützen, sukzessiver Ausbau literaler Kompetenzen) und langfristige Ziele, die eher institutionell, bildungspolitisch und gesellschaftlich verortet sind (u.a. Etablierung Mehrsprachigkeitsdidaktik, Auf- und Ausbau inklusiver Bildungssettings) (Wildemann & Merkert, 2020).

Aus den Erfahrungen der FÖRMIG-Modellschulen wurden sechs Qualitätsmerkmale für einen sprachbildenden Unterricht formuliert:

1. Planen und Gestalten des Unterrichts in Hinblick auf die Bildungssprache, aber inklusive der bewussten Verbindung von Alltags- und Bildungssprache.
2. Diagnostizieren individueller sprachlicher Voraussetzungen und Entwicklungsprozesse.
3. Bereitstellen und Modellieren allgemein- und bildungssprachlicher Mittel.
4. Den Schülerinnen und Schülern werden vielfältige Gelegenheiten zum aktiven Erwerb, Einsatz und zur Weiterentwicklung alltags- und bildungssprachlicher Fertigkeiten gegeben.
5. Die Lehrenden unterstützen die individuellen Sprachbildungsprozesse der Kinder.
6. Lehrende und Kinder überprüfen und bewerten ihre sprachlichen Bildungsprozesse (Gogolin et al., 2013).

## Sprachsensibler Unterricht

Im sprachsensiblen Unterricht kommen verschiedene didaktische Ansätze zum Einsatz, die Sprache gezielt nutzen, um fachliche Inhalte und sprachliches Lernen miteinander zu verknüpfen.

Kinder, die große Schwierigkeiten im Bereich des Erwerbs der Bildungssprache Deutsch aufweisen, erhalten zusätzliche sprachliche Unterstützung, um einen Lernerfolg zu ermöglichen.

Ein effektiver Ansatz ist der Einsatz von **Chunks** (Mehrwortäußerungen, die als Einheit abgespeichert und verwendet werden, wie z.B. „Ich heiße...“, „Das verstehe ich nicht“), der einen niedrigschwelligen Zugang zur Sprache bietet. Mit Chunks können Schülerinnen und Schüler bereits früh erste bildungssprachliche Strukturen nutzen und so einen Einstieg in die Bildungssprache finden.

Darüber hinaus erleichtert und fördert **Scaffolding**, also das gezielte Unterstützen durch sprachliche und kognitive Hilfen, den Zugang zur Bildungssprache Deutsch (Woerfel & Giesau, 2018). Der Begriff „Scaffolding“ stammt ursprünglich aus dem Bauwesen und bedeutet „Gerüst“. Die Lehrkraft kann diesen Prozess durch den Einsatz von sprachlichen Hilfsmitteln wie Wortlisten, Erklärungen, visuellen Impulsen oder „Wortgeländern“ unterstützen. Diese Hilfestellungen führen die Schülerinnen und Schüler schrittweise zur nächsten Kompetenzstufe. Dabei ist es wichtig, ein ausgewogenes Maß an Herausforderung zu bieten, um Über- oder Unterforderung zu vermeiden.



Scaffolding

## INFO



**Scaffolding** ist eine Methode oder Strategie zur Unterstützung.

**Chunks** sind sprachliche Bausteine, die in dieser Unterstützung (z. B. als Teil des Scaffolds) verwendet werden können.

Insgesamt sollen Schülerinnen und Schüler Sprache als Mittel erleben, mit dem sie ihre Bedürfnisse ausdrücken und ihre Meinungen begründet vertreten können. Fortschritte in ihrer sprachlichen Kompetenz zeigen sich sowohl in der Tiefe als auch im Umfang ihrer Kommunikationsfähigkeiten, erkennbar in allen Bereichen Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben.

## Literatur

- Cummins, J. P. (2000). BICS and CALP. In M. Byram & A. Hu (Hrsg.), *Encyclopedia of Language Teaching and Learning* (S. 76–79). Routledge.
- Cummins, J. P. (2008). BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction. In B. Street & N. H. Hornberger (Hrsg.), *Encyclopedia of Language and Education: Bd. Volume 2: Literacy (2nd Edition)*. Springer Science & Business Media LLC.
- Gogolin, I. (2008). Durchgängige Sprachbildung. In C. Bainski & M. Krüger-Potratz (Hrsg.), *Handbuch Sprachförderung* (S. 13–21). Neue Deutsche Schule.
- Gogolin, I. (2013). Mehrsprachigkeit und bildungssprachliche Fähigkeiten. In I. Gogolin, I. Lange, U. Michel, & H. Reich (Hrsg.), *Herausforderung Bildungssprache—Und wie man sie meistert* (S. 7–18). Waxmann.
- Gogolin, I., & Lange, I. (2010). *Durchgängige Sprachbildung*. Waxmann.
- Gogolin, I., & Lange, I. (2011). Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung. In S. Fürstenau & M. Gomolla (Hrsg.), *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gogolin, I., Lange, I., Michel, U., & Reich, H. (2013). *Herausforderung Bildungssprache – und wie man sie meistert*. Waxmann.
- Harboe, V. C., & Mainzer-Murrenhoff, M. (2016). Bildungssprache von Anfang an? Konzeptionelle Überlegungen und praktische Vorschläge zur Gestaltung von projektorientiertem DaF-/DaZ-Unterricht für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche. In V. C. Harboe, M. Mainzer-Murrenhoff, & L. Heine (Hrsg.), *Unterricht mit neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen. Interdisziplinäre Impulse für DaF/DaZ in der Schule* (S. 159–200). Waxmann.
- Heppt, B., Henschel, S., & Haag, N. (2016). Everyday and academic language comprehension: Investigating their relationships with school success and challenges for language minority learners. *Learning and Individual Differences*, 47, 244–251.
- Kniffka, G., & Siebert-Ott, G. (2012). *Deutsch als Zweitsprache – Lehren und Lernen* (3. aktualisierte Auflage). Schöningh UTB.
- Koch, P., & Oesterreicher, W. (1985). Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. In *Romanistisches Jahrbuch* (Bd. 36, S. 15–43). De Gruyter.
- Koch, P., & Oesterreicher, W. (2022). Mündlichkeit und Schriftlichkeit—Aspekte gesprochener und geschriebener Sprache. In R. Klambunde, W. Mihatsch, & S. Dipper (Hrsg.), *Linguistik im Sprachvergleich* (S. 649–662). Springer Berlin Heidelberg. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-62806-5\\_34](https://doi.org/10.1007/978-3-662-62806-5_34)
- Leisen, J. (2017). Ein Werkzeugkasten für die Sprachanwendung—Kinder und Lernende zur Bildungssprache führen—Der sprachensible Unterricht in der Primar- und Sekundarstufe. [https://www.ganztag-hessen.de/sites/default/files/171201\\_WS3Leisen\\_Werkzeugkasten\\_Sprachanwendung.pdf](https://www.ganztag-hessen.de/sites/default/files/171201_WS3Leisen_Werkzeugkasten_Sprachanwendung.pdf)
- Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (Hrsg.). (2017). *Aufbau von Bildungssprache in der Grundschule – Fokus Grundstufe I. Wege zu einem vernetzten, sprachsensiblen und inklusiven Deutschunterricht*. (ÖSZ-Praxisreihe, Heft 27). [http://www.oesz.at/sprachsensiblerunterricht/UPLOAD/oesz\\_praxis-heft\\_27-deutsch\\_su\\_usbplus\\_web.pdf](http://www.oesz.at/sprachsensiblerunterricht/UPLOAD/oesz_praxis-heft_27-deutsch_su_usbplus_web.pdf)
- Riebling, L. (2013). *Sprachbildung im naturwissenschaftlichen Unterricht. Eine Studie im Kontext migrationsbedingter sprachlicher Heterogenität*. Waxmann.



## Sprachliche Anforderungen im Deutschunterricht: Sprachbildung – Bildungssprache Deutsch

Schuth, E., Köhne, J., & Weinert, S. (2017). The influence of academic vocabulary knowledge on school performance. *Learning and Instruction*, 49, 157–165.

Vollmer, H. (2011). Schulsprachliche Kompetenzen: Zentrale Diskursfunktionen. <https://www-home.uni-osnabrueck.de/hvollmer/VollmerDF-Kurzdefinitionen.pdf>

Wildemann, A. (2018). Heterogenität im sprachlichen Anfangsunterricht – Von der Diagnose bis zur Unterrichtsgestaltung (2. Auflage). Klett Kallmeyer.

Wildemann, A., & Merkert, A. (2020). Sprachdiagnose, Sprachförderung und Sprachbildung – Grundlagen, Methoden und Praxis. Klett Kallmeyer.

Woerfel, T., & Giesau, M. (2018). Sprachsensibler Unterricht. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.

