

Vorstellung des Promotionsprojekts:
Mehrsprachigkeit und Rolle der L2:
Zum Verhältnis zwischen Englisch L2 und
Deutsch L3 bei italophonen Studierenden

Von Sara Corso, Universität Pisa

1. Forschungsbereich und Gegenstand des Projekts

Mein Promotionsprojekt bewegt sich hauptsächlich zwischen zwei Forschungsbereichen, die im weiteren Verlauf des vorliegenden Beitrags eingeführt werden. Das Projekt möchte einen Beitrag zur Tertiärsprachenerwerbsforschung leisten, mit einem besonderen Fokus auf die Rezeption sowie auf das Leseverstehen mit Bezug auf den Mehrsprachigkeitserwerb von italophonen Studierenden mit Englisch L2 und Deutsch L3.

1.1. Individuelle Mehrsprachigkeit und Tertiärsprachenerwerb

Mehrsprachigkeit betrifft verschiedene Formen von gesellschaftlich-institutionellem und gleichzeitig auch von individuellem Gebrauch mehrerer Sprachen.¹ Der Begriff bezieht sich also sowohl auf die verschiedenen Sprachen, die innerhalb einer Gesellschaft samt ihren Institutionen verwendet werden, als auch auf einzelne Menschen, die die Fähigkeit besitzen, in mehreren Sprachen zu kommunizieren. Hufeisen sieht Mehrsprachigkeit als die „linguistische Norm“ an,² da unsere gegenwärtige Gesellschaft zunehmend durch Mehrsprachigkeit gekennzeichnet ist. Dies basiert auf der Haupteckkenntnis der Mehrsprachigkeitsforschung: das sprachliche Repertoire vieler Menschen ist heute „bunt“ gestaltet und in unterschiedlich hohe Kompetenzen in den unterschiedlichen Sprachen des jeweiligen Lernerrepertoires aufgefächert.³ Mehrsprachigkeit

- 1 Vgl. Claudia Maria Riehl: Sprachkontaktforschung. Eine Einführung, Tübingen 2004, S. 9.
- 2 Britta Hufeisen: L1, L2, L3, L4, Lx - alle gleich? Linguistische, lernerinterne und lernerexterne Faktoren in Modellen zum multiplen Spracherwerb, in: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 8, 2003, 2/3, S. 97–109, S. 97.
- 3 Vgl. Educazione plurilingue. Ricerca, didattica e politiche linguistiche = Bildung zur Mehrsprachigkeit: Forschung, Didaktik und Sprachpolitik = Plurilingual education: research, teaching and language policies, hg. v. Marianne Hepp, Martina Nied Curcio, Roma 2018.

stellt somit ein vielseitiges Phänomen dar, das verschiedene Dimensionen einschließt.

Lange Zeit hat die Forschung das Erlernen jeder der L2 folgenden Sprache so behandelt, als wäre es ein mit dem Zweitsprachlernen identischer Prozess.⁴ Spätestens seit dem Millenniumwechsel dagegen hat die Mehrsprachigkeitsforschung begonnen sich mit der Frage zu beschäftigen, ob das Erlernen einer Tertiärsprache sich anders abwickle als die einer zweiten Fremdsprache.⁵ Außerdem hat sich die Mehrsprachigkeitsforschung mit den Einflüssen und den Interdependenzen der beteiligten Sprachen befasst, da nachgewiesen werden konnte, dass die sprachlichen Systeme aufeinander aufbauen und miteinander interagieren.⁶

Menschen, die mehrere Sprachen sprechen, bzw. eine dritte oder weitere Fremdsprache lernen, greifen nicht nur auf die eigene L1 zurück, sondern auf mindestens zwei Sprachsysteme (L1 und L2), die als „Ressourcen“ beim Erlernen und Verarbeiten der folgenden Sprache(n) dienen.⁷ Daher unterscheidet sich das Erlernen einer Tertiärsprache deutlich von demjenigen einer L2, da L3-Lernende bereits erworbene Kenntnisse über Fremdsprachenlernen, Fremdsprachenverstehen und Sprachlernstrategien besitzen. Aus diesem Grund erweist sich eine Forschung, die sich nur auf den Einfluss der L1 auf das Fremdsprachenlernen konzentriert, als nicht ausreichend. Es soll ebenfalls die Studie der Einwirkungen einer L2 auf die L3 in Betracht gezogen werden, um das Verarbeitungs- und Erlernverfahren einer Tertiärsprache von dem einer Zweitsprache deutlich zu unterscheiden.⁸

Im Rahmen der Tertiärsprachenerwerbsforschung bezieht sich das Promotionsprojekt ebenfalls auf das sogenannte *L2 Status Factor-Modell*⁹. Bardel und Falk beschäftigen sich mit der Frage, ob der Einfluss der L1 und der L2 kumulativ oder eher selektiv ist, d. h. genauer, ob die L2 eine Sonderstellung im

4 Vgl. Jörg Roche: Mehrsprachigkeitstheorie. Erwerb – Kognition – Transkulturation – Ökologie, Tübingen 2013.

5 Vgl. Gessica de Angelis: *Third or additional language acquisition*, Clevedon, Buffalo 2010.; Britta Hufeisen, Nicole Marx: *Die sieben Siebe: Germanische Sprachen lesen lernen*. Band 1, 2. Auflage. Aachen 2014.

6 Vgl. Marina Foschi Albert: 6. Grundlagen der Interkomprehension. 6.3 Syntax und Text, in: *Angewandte Kulturwissenschaften*, hg. v. Anneli Fjordevik, Jörg Roche, Tübingen 2019, S. 169–182; Katrin Siebel: *Mehrsprachigkeit und Lateinunterricht. Überlegungen zum lateinischen Lernwortschatz*, Göttingen 2017.

7 Vgl. De Angelis Angelis [Anm. 5].

8 Vgl. *Educazione plurilingue* [Anm. 3].

9 Vgl. Björn Hammarberg: *Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition*. In: *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*. Hrsg. von Jasone Cenoz, Britta Hufeisen, Ulrike Jessner. Clevedon 2001, 21-41; Camilla Bardel, Ylva Falk: *The role of the second language in third language acquisition: the case of Germanic syntax*, in: *Second Language Research* 23, 2007, 4, 459–484.

L3-Erwerb aufweist.¹⁰ Diese Fragestellung beruht u. a. auf neurolinguistischen Forschungen sowie auf der Differenzierung zwischen deklarativen und prozeduralen Gedächtnisprozessen. Auf Paradis¹¹ basierend, erklären Bardel und Falk¹², dass die L2 und die L3 meistens auf ähnliche Weise erworben werden und daher kognitive Ähnlichkeiten aufweisen, d. h., dass beide im sogenannten deklarativen Gedächtnis gesteuert werden. Aufgrund dieser Ähnlichkeit wird nach dem L2-Status-Modell¹³ behauptet, dass die L2 eine privilegierte Rolle als Quelle für den Transferprozess zeigt.

1.2. Rezeption und Leseverstehen

Im Zusammenhang mit den obenerwähnten Grundlagen steht das Konzept der Interkomprehension. Innerhalb eines mehrsprachigen Kontexts, in dem mehrere Sprachen beteiligt sind, sieht die Interkomprehension die Entwicklung und die Anwendung rezeptiver Strategien vor, durch die es dem Lerner gelingt Bedeutungen zu entschlüsseln. Interkomprehension basiert auf dem Prinzip der Nutzung der Vorkenntnisse, die mit der bereits erworbenen Sprache verbunden sind, für das Erlernen einer neuen, weiteren Fremdsprache.¹⁴ Dies kann auf mehreren Ebenen (z. B. Wortschatz, Syntax, Text) beobachtet und gefördert werden. Interkomprehension kennzeichnet daher den Prozess des Bedeutungsaufbaus auf der Basis von „Hinweisen“, die aus unterschiedlichen Quellen stammen: linguistische Transferphänomene, Kontext und Erwartungen in Bezug z. B. auf eine bestimmte Struktur oder auf den Inhalt eines Textes. Das Vorhandensein von bereits verfügbarem Wissen in der L1 und in der L2 kann sich auch für das Leseverstehen in der L3 als hilfreich erweisen. Das Leseverstehen ist nämlich kein passiver, sondern ein durch und durch aktiver Prozess, in dem der Lesende einen Text durch die Aktivierung seines Vorwissens interpretiert.¹⁵

Auf der Grundlage der oben erwähnten Forschungsbereiche setzt mein Promotionsprojekt den Fokus auf den gesteuerten Erwerb, genauer auf das Erlernen im institutionellen Bereich der Universität. Gleichzeitig stehen der gesteuerte Erwerb und die Rezeption von mehr als einer Sprache im Mittelpunkt

10 Ebd; Camilla Bardel, Ylva Falk: The study of the role of the background languages in third language acquisition. The state of the art, in: IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching 48, 2010, 2–3, S. 185–219; Camilla Bardel, Ylva Falk: The L2 status factor and the declarative/procedural distinction, in: Heritage Languages, hg. v. Suzanne Aalberse, Ad Backus, Pieter Muysken, Bd. 46, Amsterdam 2019, S. 61–78.

11 Michel Paradis: A neurolinguistic theory of bilingualism, Amsterdam, Philadelphia 2004.

12 Bardel, Falk [Anm. 10].

13 Vgl. Bardel, Falk [Anm. 9].

14 Vgl. Educazione plurilingue [Anm. 3].

15 Vgl. Hardarik Blühdorn, Marina Foschi Albert: Leseverstehen für Deutsch als Fremdsprache. Ein Lehrbuch für die Lehrerbildung, Pisa 2012.

der Betrachtungen. Dabei entspricht die Bezeichnung der Sprachen wie üblich der Reihenfolge ihres Erwerbs, d. h. L1 (natürlich erworbene Erstsprache und/oder dominante Sprache), L2 (erste erworbene Fremdsprache/Zweitsprache), L3 (zweite oder weitere erworbene Fremdsprache/Tertiärsprache).

Innerhalb der mit meiner Dissertation verbundenen empirischen Studie werden italophone Studierende in Betracht gezogen, die Englisch als L2 und Deutsch als L3 erwerben. Der Grund für die Fokussierung auf diese Sprachenkombination liegt darin, dass Deutsch heute weltweit eine typische Tertiärsprache ist und dabei vielerorts als zweite Fremdsprache nach Englisch gelernt wird. Auch in der Realität Italiens werden vorwiegend Englisch als erste Fremdsprache und Deutsch als Tertiärsprache in den Schulen und Hochschulen gelernt: Schon daher lohnt sich eine Untersuchung mit der Fragestellung, welche Besonderheiten mit dem Erlernen von Deutsch nach Englisch durch italophone Studierende verbunden sind und wie diese Studierenden ihre Vorkenntnisse in der L2 einsetzen.

Innerhalb des Promotionsprojekts sollen Interkomprehensionsstrategien beobachtet werden, die einen bedeutenden Einfluss auf die Rezeption und insbesondere auf das Leseverstehen in der L3 ausüben, um festzustellen, wie italophone Studierende mit Englisch L2 deutschsprachige Texte verstehen und welche Rolle die L2 dabei spielt. Dabei soll nachgewiesen werden, ob das obengenannte *L2 Status Factor*-Modell als gültig bezeichnet werden kann: ist diese Theorie aufgrund der erforschten Daten akzeptabel? Kann ein L2 Statusfaktor beobachtet werden?

2. Zielsetzung

Auf der Basis der erforschten Daten soll demnach beobachtet werden, welche Interkomprehension-Strategien italophone Lernende beim Verstehensprozess des Deutschen als Tertiärsprache anwenden und ob sich die Aktivierung von „transferfähigen“ Elementen und Strukturen aus der L2 bei der Rezeption als hilfreich erweist.¹⁶ Am Ende der Untersuchung werden Transfer- und Interferenzerscheinungen der L2 in der L3 festgestellt, um dadurch nachvollziehen zu können, welche sprachlichen Charakteristiken der englischen Sprache in der didaktischen Vermittlung des Deutschen als Tertiärsprache genutzt werden können.

16 Vgl. Britta Hufeisen, Gerhard Neuner: Mehrsprachigkeitskonzept. Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch, 2. Aufl., Strasbourg 2005.

3. Verfahren der Arbeit

Der empirische Teil des Promotionsprojekts sieht eine kontrastive Analyse des Englischen und des Deutschen vor, in der bestimmte lexikalische und syntaktische Strukturen aus beiden germanischen Sprachen herausgefunden werden sollen, die sich aufgrund ihrer Äquivalenz für den Verstehensprozess der L3 Deutsch als hilfreich erweisen können.

Die in Betracht gezogenen lexikalischen Kategorien sind germanische Kognaten (EN *kiss*; DE *Kuss*) sowie Internationalismen, insbesondere deutsche und englische Wörter mit lateinischer Herkunft (DE *mager*; EN *brevity*), die im Gegensatz zu ihren entsprechenden Übersetzungen (EN *thin*; DE *Kürze*) eine orthographische sowie semantische Ähnlichkeit mit dem Italienischen (IT *magro*; *brevità*) aufweisen.

Diese Kategorien wurden herausgesucht, da davon ausgegangen wird, dass lexikalische Elemente des Englischen L2, die orthographische Ähnlichkeiten mit denen von Deutsch L3 aufweisen, als Brücke zum Wortverständnis von der einen in die andere Sprache von italophonen Studierenden genutzt werden können.¹⁷ Wie etwa in der *Parasitic Hypothesis* verdeutlicht,¹⁸ beziehen sich Lernende, die Wortschatzelemente einer neuen Sprache begegnen, als erstes auf bereits vorhandene Wörter und deren phonologisch-orthographischen Formen. Hall stellt außerdem fest, dass eine formale Ähnlichkeit häufig mit einer semantischen Überlappung verbunden ist, egal ob diese wirklich vorliegt oder nicht. Gleichzeitig werden in der Untersuchung frequente Phänomene der deutschen Wortbildung (vor allem Komposition und Derivation) einbezogen, bei denen ebenfalls die jeweilige Realisierung in den Paralleltexten der englischen Sprache für die Interkomprehension mitberücksichtigt werden kann.

Im zweiten Teil der empirischen Untersuchung sollen dagegen die deutsche und die englische Sprache auf der syntaktischen Ebene konfrontiert werden. Der Fokus liegt hier auf der häufigen Kombination von Verben und Partikeln, die in beiden Sprachen zu beobachten ist und zur Bildung der Verbalklammer führt. Dieses Phänomen ist etwa in den deutschen Partikelverben (z. B. *ausgehen*) und in den englischen *phrasal verbs* (z. B. *go out*) zu erkennen. Genau wie bei der Lexik, sollen die syntaktischen Ähnlichkeiten zwischen den zwei beteiligten Sprachen dazu dienen, die Verarbeitung der L3 für italophone Studierende zu erleichtern.

17 Vgl. Anja Blechschmidt und Ute Schräpler: *Mehrsprachigkeit in Sprachtherapie und Unterricht*, Basel 2018; *Strategien im Kontext des mehrsprachigen und lebenslangen Lernens*, hg. v. Martina Nied Curcio, Diego Cortés Velásquez, Berlin 2018.

18 Christopher J. Hall: *The automatic cognate form assumption: Evidence for the parasitic model of vocabulary development*, in: *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 40, 2002, 2, S. 69–87.

3.1. Leseverstehen und Lexis

Der erste empirische Teil der Arbeit sieht Leseverstehen-Tests voraus, in denen sich italophone Studierende mit Paralleltexten auf Deutsch und auf Englisch befassen. Die ersten beiden Tests davon (Test 1 und Test 2) sind im Studienjahr 2018–2019 (2. Semester) an ProbandInnen des ersten, zweiten und dritten Bachelor-Studienjahrs (ab jetzt als Gruppe 1, Gruppe 2 und Gruppe 3 bezeichnet) ausgeteilt worden. Das Experiment wurde konkret mit Germanistikstudierenden der Universität Pisa durchgeführt. Begleitet wurde die Untersuchung durch einen Fragebogen zum Sprachenprofil und zur Sprachbiographie der ProbandInnen. Gegenstand der Untersuchung war der Nachvollzug der Rezeption ausgewählter lexikalischer Kategorien und der dabei angewandten Verstehensstrategien der Probanden.

Test 1 bestand aus drei Phasen, für die jeweils dieselbe Aufgabe gestellt wurde: Die Probanden sollten versuchen die Bedeutungen einiger deutschen Lexeme auf Italienisch zu erklären. In der ersten Phase (Phase A) bekamen die ProbandInnen eine Liste mit isolierten deutschen Wörtern aus einem deutschsprachigen Text (Der Anfang der Erzählung „Der Landarzt“ von Franz Kafka). In der zweiten Phase (Phase B) erhielten die ProbandInnen dieselbe Liste, doch diesmal mit dem deutschen Originaltext, in dem die Wörter nun fett markiert waren. Damit erhielten sie den Kontext, in dem die Wörter eingebettet waren. In der dritten Phase (Phase C) erhielten sie den deutschen Text zusammen mit seiner englischen Übersetzung.

Der Verstehensprozess und das Leseverstehen wurden also durch drei verschiedene Phasen abgleichend miteinander konfrontiert: eine kontextlose, eine mit Kontext (deutscher Text) und eine mit Kontext und entsprechender Übersetzung in der L2. Die Forschungsfragen lauten: In welcher Phase sind die Ergebnisse der Probanden im Leseverstehensprozess besser? Welche Informationen können die Probanden durch ihr aktiviertes Vorwissen im L3-Text erhalten? Welche Rolle spielt die L2 bei der Rezeption des deutschen Textes?

Außerdem wurden die obengenannten Phasen auf diese Weise strukturiert, um zu beobachten, wie die Studierenden in verschiedenen Sprachsituationen auf den gegebenen Stimuli reagieren. Dies basiert auf Grosjeans Unterscheidung zwischen monolingualem und bilinguaalem Sprachmodus (*monolingual mode and bilingual mode*):¹⁹ mit dem bilingualen Modus wird dabei die Aktivierung beider oder aller Sprachen eines Individuums in einer mehrsprachigen Gesprächssituation beschrieben. Wie bereits erwähnt, ist jedoch meine Arbeit eher auf die Ebene der Rezeption als die der Sprachproduktion ausgerichtet, daher sollen ausschließlich die Verstehensprozesse der Probanden in Betracht gezogen werden. Obwohl mein Promotionsprojekt stark von derartigen

19 Grosjean, François: *The Psycholinguistics of Bilingualism*, Singapore 2016.

kognitiven und psycholinguistischen Ansätzen inspiriert und beeinflusst wurde, können die innerhalb meiner Dissertation erforschten Daten nicht als objektiver Beweis dieser Theorien betrachtet werden, da meine Arbeit keine *online* sondern *offline* Untersuchungen vorsieht.²⁰

Was die Lexik angeht, sind bisher folgende Ergebnisse zu erkennen:

- Im Allgemeinen erweist sich die L2 als hilfreich für die Verarbeitung von L3-Wörtern, dessen Bedeutung den Probanden unklar oder nicht bekannt ist.
- Der Vergleich ähnlicher Phänomene der L2 und der L3 kann den Verstehensprozess fördern. Im Rahmen der Lexik wurde dies bei dem Vergleich des Wortbildungsverfahrens des Deutschen und des Englischen (z. B. DE *aussichtslos*, EN *hopeless*) beobachtet.
- Die besten Ergebnisse zeigen sich bei germanischen Kognaten (DE *schwenken*, EN *swinging*), die positive Transferphänomene ermöglichen. Das deutsche Verb *schwenken* wird z. B. vor allem in Phase C erkannt, d. h. wenn die Probanden sowohl den deutschen als auch den englischen Text zu lesen bekommen (s. Gruppe 3: 35/39 korrekte Antworten). Man könnte daher annehmen, dass der Abruf von L2-Kognaten im mentalen Lexikon der Probanden eher im bilingualen Modus stattfindet, d. h. wenn die L2 und die L3 gleichzeitig aktiviert und beteiligt sind. Außerdem ist Phase C diejenige, in der die niedrigste Zahl von Interferenzen beobachtet wurde. Darauf aufbauend könnte man weiter voraussetzen, dass der von Grosjean beschriebene bilinguale Modus im Allgemeinen einen positiven Einfluss auf die Verarbeitung der L3 aufweist.
- Die L2 ist entscheidend für die Beseitigung intralingualer Interferenzen (Bsp. DE *eigenes* → IT **unico* → EN *own* → DE *eigenes*), während die Hilfe des Kontexts allein (Phase B) unzureichend ist.

3.2. Syntax

Wie bereits erwähnt, soll im weiteren Verlauf der Arbeit eine kontrastive Untersuchung durchgeführt werden, in der die Semantik und die syntaktische Rolle von deutschen Partikelverben und englischen *phrasal verbs* beobachtet werden. Es soll daher ein weiterer Test konzipiert werden, in dem sich die Probanden mit diesen Strukturen befassen.

20 Unter *online*-Methoden versteht man psycholinguistische Untersuchungen, die auf mentale und/oder neuronale Prozesse fokussieren, die der sprachlichen Produktion und Rezeption zugrunde liegen. Einige Beispiele sind Eyetracking und die sogenannten fMRI (*Functional magnet resonance imaging*).

Der Grund für diesen Vergleich liegt darin, dass italophone Studierende mit Englisch L2, abgesehen von ihrem englischen Sprachniveau, sich der Tatsache bewusst sein sollten, dass das Englische Verben aufweist, deren Partikel häufig vom Verbstamm getrennt sind. Im Test soll beobachtet werden, inwiefern das Bewusstsein dieser L2-Struktur sich als hilfreich für die Verarbeitung deutscher Sätze mit Partikelverben erweisen kann.

Literatur

- Ballestracci, Sabrina: Teoria e ricerca sull'apprendimento del tedesco L2. *Manuale per insegnanti in formazione*. Firenze 2017.
- Bardel, Camilla/Falk, Ylva: The role of the second language in third language acquisition: The case of Germanic syntax. In: *Second Language Research* 23 (2007), Heft 4, 459–484.
- Bardel, Camilla/Falk, Ylva: The study of the role of the background languages in third language acquisition. The state of art. In: *IRAL, International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 48, (2010), Heft 2-3, 185–219.
- Bardel, Camilla/Falk, Ylva: The L2 status factor and the declarative/procedural distinction. In: *Heritage Languages*. Hrsg. v. Aalberse, Suzanne/Backus, Ad/Muysken, Pieter, Bd. 46. *Amsterdam 2019*, 61–78. *Blechs Schmidt, Anja: Mehrsprachigkeit in Sprachtherapie und Unterricht*. Basel 2018. (=treffpunkt Logopädie 5)
- Blechs Schmidt, Anja/Schräpler, Ute: *Mehrsprachigkeit in Sprachtherapie und Unterricht*. Basel 2018.
- Blüdorn, Hardarik/Foschi Albert, Marina: Leseverstehen für Deutsch als Fremdsprache. *Ein Lehrbuch für die Lehrausbildung*. Pisa 2012.
- Curcio Nied, Martina/Velásquez Cortés, Diego (Hrsg.): *Strategien im Kontext des mehrsprachigen und lebenslangen Lernens*. Berlin 2018.
- De Angelis, Gessica: *Third Or Additional Language Acquisition*. Clevedon, Buffalo, Toronto 2010.
- Ecke, Peter/Hall, Christopher.J.: Lexikalische Fehler in Deutsch als Drittsprache: Translexikalischer Einfluss auf drei Ebenen der mentalen Repräsentation. In: *Deutsch als Fremdsprache*, Heft 37 (2000), 30-36.
- Fischer, Klaus: Satzstrukturen im Deutschen und Englischen. *Typologie und Textrealisierung*. Berlin 2013.
- Foschi Albert, Marina: 6. Grundlagen der Interkomprehension. 6.3 Syntax und Text. In: *Angewandte Kulturwissenschaften*. Hrsg v. Fjordevik, Anneli/Roche, Jörg. Tübingen 2019, 169–182. (=Kompendium DaF/DaZ 10)
- Grosjean, François: *The Psycholinguistics of Bilingualism*, Singapore 2016.
- Hall, Christopher J.: The automatic cognate form assumption: Evidence for the parasitic model of vocabulary development. In: *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 40 (2002), Heft 2, 69–87.
- Hammarberg, Björn: Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition. In: *Cross-Linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives*

- tives*. Hrsg.von Jasone Cenoz, Britta Hufeisen, Ulrike Jessner. Clevedon 2001, 21-41.
- Hufeisen, Britta: L1, L2, L3, L4, Lx – alle gleich? Linguistische, lernerinterne und lernerexterne Faktoren in Modellen zum multiplen Spracherwerb. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 8 (2003), Heft 2/3, Darmstadt, 97–109.
- Hufeisen, Britta/Neuner, Gerhard: *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg ²2005.
- Hufeisen, Britta/Marx, Nicole: Die sieben Siebe: Germanische Sprachen lesen lernen. *Band 1, 2. Auflage*. Aachen 2014.
- Hepp, Marianne/Curcio Nied, Martina (Hrsg.): *Educazione plurilingue: ricerca, didattica e politiche linguistiche = Bildung zur Mehrsprachigkeit: Forschung, Didaktik und Sprachpolitik. Plurilingual Education. Research, Teaching and Language Policies*, Roma 2018.
- Olsen, Susan: Partikelverben im deutsch-englischen Vergleich. In: *Deutsch – typologisch*. Hrsg. von Ewald Lang, Gisela Zifonun. Berlin, New York 1996, 261-288.
- Paradis, Michel: *A Neurolinguistic Theory of Bilingualism*. Amsterdam/Philadelphia 2004.
- Riehl, Claudia Maria: Sprachkontaktforschung. *Eine Einführung*. Tübingen 2004.
- Roche, Jörg: Mehrsprachigkeitstheorie: *Erwerb – Kognition – Transkulturation – Ökologie*. Tübingen 2013.
- Siebel, Katrin: Mehrsprachigkeit und Lateinunterricht. *Überlegungen zum lateinischen Lernwortschatz*. Göttingen 2017. (=Wissenschaft und Lehrerbildung 4)

