

Oxana CHIRA

dr., lect. univ.

Staatliche Alecu-Russo-Universität, Balti

Zusammenfassung: *Die Sprache(n) prägen unseren Alltag und sie ermöglichen uns die Kommunikation. Die Herkunftssprache ist Ausdruck einer kulturellen Praxis und hilft uns anerkannt zu werden. Die Schule nimmt in Bezug auf Sprache eine wichtige Funktion ein: Sie soll allen SuS gleichermaßen befähigen die Bildungssprache zu erlernen, um erfolgreich Bildungspotential zu entfalten, unabhängig von sozialer Herkunft, Religion oder Herkunftssprache. Ein wichtiges Ziel schulischen Wandels ist eine qualitativ hochwertige und sozial gerechte Bildung, durch die alle Heranwachsenden die Kompetenzen erwerben können, die sie benötigen, um in einer Gesellschaft unter Anerkennung der Menschenrechte zu handeln und an demokratischen Prozessen teilzunehmen. Der Artikel versucht einige Erfahrungen für eine inklusive Bildungspraxis in der Einwanderungsgesellschaft vorzustellen, um die Lehrkräfte und andere mit der Schule befassten Fachkräfte zu befähigen.*

Schlüsselwörter: *HSU, SuS, Mehrsprachigkeit, Schulsystem, Spracherwerb, Migrationsgesellschaft.*

Contribuția predării limbilor tradiționale se bazează pe teoria limbii și are legătură cu sarcina integrării sub semnul diversității lingvistice. În urma stagiului de cercetare în Germania și observațiilor efectuate vom prezenta o nouă cultură a educației limbilor, în care multilingvismul este considerat un obiectiv educațional pentru toți elevii, indiferent de originea lor și limba vorbită. Amintim în acest sens că multilingvismul apare ca o punte dintre

limbile din societate și limba școlii, iar prezența multilingvismului este o condiție educațională în toate școlile din Germania. Având în vedere acest lucru, se pune problema dacă noțiunile de educație lingvistică bazate pe o tradiție de monolingualitate rămân actuale. În contextul problematicii abordate, înțelegem prin „plurilingvism” în mod general, folosirea mai multor limbi de către același individ, iar prin „multilingvism” coexistența mai multor limbi în cadrul unui grup social. Ținem să accentuăm că multilingvismul reflectă diversitatea culturală și lingvistică și, în același timp, asigură o mai mare deschidere spre succesul elevului de astăzi, studentului de mâine.

Este lesne să afirmăm că multilingvismul este un fenomen cercetat alături de bilingvism și monolingvism. Se cunoaște că pe glob sunt vorbite circa cinci mii de limbi și există doar peste două sute de țări. Așadar, multe țări pot fi considerate multilingve, țări în care se vorbesc mai multe limbi și unde trăiesc multe grupuri de vorbitori, utilizând alături de limba maternă și limba țării ai cărei cetățeni sunt. O astfel de țară este Germania cu un număr impunător de limbi vorbite de nativi. Cel mai mare procent de străini din populația germană sunt din Turcia, urmată de persoane din fosta Iugoslavie și Uniune Sovietică, Polonia, Siria, Grecia, Italia și România.

Actualmente, fenomenul multilingvismului este studiat aprofundat în Germania datorită migrației masive. În școală profesorii recomandă părinților să vorbească cu copii în limba pe care părinții o posedă cel mai bine, în limba familiei, în limba „cea mai personală”. Educația lingvistică ar trebui să se bazeze pe aprecierea tuturor limbilor atât în școală, cât și în grădiniță. Exprimarea copiilor, fie în limba familiei sau în limba de stat, posibil și în ambele limbi să fie tratată la același nivel, apreciate ideile și susținute încercările de a se afirma fără a fi discriminat. Totodată, este necesară implicarea pedagogului și optimismul pedagogic bine întemeiat, ca vorbitorul multilingv să atingă nivelul înalt al limbilor necesare societății. Diversitatea lingvistică trebuie bine monitorizată și este necesar ca să se accepte diversitatea și să se învețe în școală toleranța față de alte limbi.

În recensământul german de până la 1890 nu a existat întrebări despre limba vorbită. Din 1900, 1905, 1910, 1925, 1933, 1939 etc. în recensământ au apărut regulat această întrebare. Comisia independentă pentru imigrație din Germania consideră limba germană drept un „criteriu-cheie” pentru o integrare reușită, dar în propunerile sale pentru domeniile individuale de

învățământ se adresează, de asemenea, limbile de origine și posibila „educație pentru bilingvism”. Discuția despre comparația internațională a performanțelor școlare PISA (Baumert *et alii.*, 2001) a trezit un subiect de interes general în conștiința publică a educației lingvistice a elevilor migranți. Însă această discuție PISA s-a limitat doar la învățarea limbii germane. Deciziile de politică școlară locală, de exemplu în ceea ce privește recrutarea cadrelor didactice, necesitatea predării în a doua limbă și în limba de origine, alegerea limbilor pentru predarea limbilor străine și nevoia de traducători și traducători de educație a avut nevoie de reforme, timp și cercetări reprezentative.

Întrebarea cu privire la modul de promovare optimă a potențialului tuturor copiilor și adolescenților și reducerea decalajului existent în ceea ce privește performanța, dar și devizarea elevilor pe etnie, origine socială și gen este una dintre problemele de bază ale politicii educaționale actuale în Germania. Aproape toți elevii (SuS¹) școlarizați în Germania în prezent sunt familiarizați cu formele de multilingvism. Toți elevii au ore de limbă străină, preponderent limba engleză. O proporție semnificativă de elevi, mai mult de jumătate în unele landuri - primesc o a doua sau a treia ofertă de limbă străină.

Un proiect educațional implementat deja în 11 landuri este oferta de limbă minoritară (HSU²) implementat în școli. Numărul diferă de la un land la altul și reprezintă limba părinților sau altă limbă decât limba germană. Limba germană este obligatorie, dar nu unica limbă de comunicare în școala germană în sec. 21. Competența specifică a orei HSU este învățarea despre diversitate, despre societatea multiculturală și despre societatea interculturală reflectată în cunoștințe care presupun atât raportarea persoanei la propriile repere culturale/propria cultură, cât și raportarea la alte experiențe spirituale/alte culturi etc.

Se poate observa că, predarea limbii minoritare (HSU) are o lungă tradiție în Renania de Nord-Westfalia. Această ofertă este destinată elevilor de la școala elementară până la sfârșitul învățământului secundar superior. Oferta limbilor de origine durează de obicei între 3 și 5 ore săptămânale și este oferită de profesorii nativi care sunt angajați de stat pe termen limitat.

¹ SuS - Schülerinnen und Schüler

² HSU - Herkunftssprache

La orele de limbă minoritară, elevii cu o „istorie de migrație” preiau competențe deja dobândite în limba familiei. Părinții își pot înregistra copilul pentru aceste ore la școala primară, completând un singur formular. Grupuri de învățare sunt, de asemenea, alcătuite în școli, în funcție de numărul de solicitări, numărul minimal fiind de 15 elevi. În Renania de Nord-Westfalia sunt 23 de limbi minoritare predate în școli. Există în prezent 936 de locuri vacante pentru profesori, vorbitori nativi pentru 23 de limbi. Dorința părinților de a păstra limba familiei pentru următoarea generație poate fi pe deplin îndeplinită. În școlile germane, aceasta poate fi predată de către profesori instruiți în funcție de conținutul unui curriculum elaborat în Germania și aprobat de Ministerul Educației. Majoritatea respondenților la studiul HUBE și-ar dori ca elevii/copiii să primească lecții de limbă minoritară în școala germană (62%). Până nu demult, 12% dintre elevii de liceu frecventau HSU la școală, 60% frecventau orele la asociații sau instituții religioase și 28% în învățământul consular (de exemplu italienii, grecii etc.). În Curriculumul din NRW³ se pune accent pe importanța limbii minoritare, pe rolul „filtrului” și „mijloc de studiere”, pe adaptarea curriculară la cerințele sociale, desfășurarea „orelor bilingve” și contribuția școlii la păstrarea „limbii familiei” și la dezvoltarea „limbii lecției” promovate. Următorul citat din curriculum confirmă cele expuse: „Das Curriculum beruht auf dem Wissen um die Bedeutung aller einer Schülerin oder einem Schüler verfügbaren Sprachen als Mittel und Filter des Lernens in jeder neuen Sprache. Aus diesem Grund können für Kinder aus Migrationsfamilien, die die Herkunftssprache in der Familie verwenden, bilinguale Unterrichtsangebote als sehr gute Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung, sowie der sprachlichen Entwicklung in der Familien- sowie der Unterrichtssprache gelten” (<http://www.eucim-te.eu/data/eso27/File/Material/NRW.%20Adaptation.pdf>, vizitat 5.12.2019).

Acest proiect de predare a limbilor minoritare susținut de statul german a fost expertizat și s-a observat o îmbunătățire a situației educaționale și a dezvoltării școlare în primul rând la copiii care cresc cu una sau mai multe limbi, pe lângă limba școlară principală.

Ca să ne convingem de importanța limbii minoritare (HSU) în contextul studierii limbii germane voi aminti de un experiment a

³ NRW – Nordrhein-Westfalen (Renania de Nord-Westfalia)

Universității Humboldt și Institutului pentru Dezvoltarea Calității în Educație (IQB). În ce costă experimentul: Examinarea abilităților de citire a 662 elevi vorbitori de limba maternă turcă și 502 elevi vorbitori de limba rusă ca limbă maternă. Rezultatele demonstrează faptul că elevii care cunosc mai bine limba maternă, au și abilități de citire în limba germană mult mai bune comparativ cu cei care sunt departe de lecturi în limba maternă. Deci, pare să existe un transfer de la limba maternă la a doua limbă, indiferent din ce grupă de limbi face parte. Aceasta se aplică nu numai abilităților de scriere în limba maternă, dar și abilităților orale. Prin urmare, este util ca elevii din familii cu o „istorie de migrație” să dobândească competențe înalte mai întâi în limba maternă, ceea ce va favoriza dobândirea competențelor în a doua limbă germană.

Un alt aspect important în predarea limbilor minoritare în școli ține de formarea cadrelor didactice. Pentru a răspunde la întrebarea „Ce este o lecție bună?” vom apela la teoria autodeterminării motivației (teoria lui Deci & Ryan) pentru a privi și a discuta despre HSU din diferite perspective. Teoria identifică trei astfel de necesități: de competență, de relaționare și de autonomie, care par a fi esențiale pentru dezvoltarea socială și bunăstarea psihologică. În concepția autorilor menționați, o cerință fundamentală presupune o stare de tensiune care dacă este satisfăcută duce la sănătate și stare de bine, iar dacă nu la boală și disconfort psihic. Important este că un mediu care permite doar satisfacerea nevoii de competență, dar nu și a celor de autonomie și relaționare, nu va conduce la un nivel foarte ridicat al stării de bine. Teoria s-a dovedit a fi utilă în predicția și înțelegerea dinamicii motivației în rândul cadrelor didactice HSU. Cursurile de formare a cadrelor didactice HSU oferă posibilități de profesionalizare și dezvoltare ulterioară, de conexiune și forumuri pe rețele de socializare, de participări la întruniri culturale și ateliere didactice etc .

Cu alte cuvinte, viziunea comună asupra predării, cooperării, dialogului profesional al cadrelor didactice - „Lecția obișnuită” și HSU - este un accent de dezvoltare care privește școala ca un sistem întreg. Ce forme noi apar în sistemul școlar german? Mulți profesori sunt antrenați în alte forme, precum doi ani de studii la universitățile germane cu scopul de a se perfecționa. Vă prezint un Modul din semestrul de toamnă 2018/2019 de la Universitatea din Wuppertal:

Struktur des Moduls

Modulkomponente	Zielgruppe/ Studien- gang	Pflicht/ Wahlpflicht	Workload/ LP	Leistungs- nachweis
Deutsch als Zweitsprache, Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in der Schule (V)	alle	P	(2 LP)	kein direkter (> MAP)
Linguistische und didaktische Vertiefungen des Deutschen als Zweitsprache (inklusive Zweitspracherwerb) für die Primarstufe	G	WP	2 LP (nicht benotet)	individuelle (schriftliche) Leistung
Linguistische und didaktische Vertiefungen des Deutschen als Zweitsprache (inklusive Zweit- spracherwerb) für die Sekundarstufe	HRG GYM BK	WP	2 LP (nicht benotet)	individuelle (schriftliche) Leistung
Modulabschlussprüfung	alle		4LP	Klausur, 120 Minuten

(<https://moodle.uni-wuppertal.de>, vizitat 07.12.2019)

Modulul cuprinde prelegeri și seminare, care pregătesc cadrele didactice pentru ciclul primar și gimnazial. În pregătirea viitorului cadru didactic, precum și a cadrelor didactice formate se transmite în cadrul cursului aprecierea elevului bilingv și/sau multilingv. Totodată sunt învățate metode de încorporare a limbilor de origine ca resurse în cadrul didacticii, inclusiv instruirea limbajului educațional, precum și procedurile de utilizare a instrumentelor de diagnosticare a limbajului.

Luarea în considerare a aspectului cercetat și în urma discuțiilor cu profesorii HSU a permis evidențierea următoarelor problemele:

- suprasolicitarea orarului din cauza HSU;
- înscrierea elevilor de către părinți la orele HSU în școală (minim 15 elevi care aleg aceeași limbă minoritară);
- organizarea lecției de dimineață nu este posibilă deoarece sunt disciplinele obligatorii;
- desfășurarea lecțiilor HSU de după-amiază între orele 17-19, iar elevii sunt extenuați etc.;
- participarea elevilor cuprinde 20% în prezent în școlile NRW, dar participarea s-ar ridica până la 100%, dacă astfel de lecțiile s-ar desfășura în prima jumătate a zilei;
- deficitul de comunicare: profesorii HSU nu au contact cu colegii săi,

deoarece după masă în școală nu rămân toți.

În legătură cu avantajele orelor HSU se pot enumera următoarele:

- concepte didactice pentru recunoașterea și considerarea multilingvismului și a diversității lingvistice ca resursă comună pentru toate limbile;
 - profesionalismul tuturor profesorilor de limbă minoritară, profesori nativi, antrenați în traininguri și studii internaționale;
 - păstrarea tradițiilor, istoriei limbii buneilor nu doar oral, dar și în scris la orele HSU;
 - majoritatea copiilor din familii de imigranți dobândesc limba (limbile) părinților în Germania (și nu în țara de origine);
 - procesul didactic nu este dirijat de Ambasada sau de alte instituții politice, cum se desfășura anterior etc.

Luând în considerare discuțiile cu profesorii, se observă că ei vorbesc adesea despre „elevi cu alte limbi de familie decât limba germană” sau de „elevi cu alte limbi minoritare”, iar cuvintele-tabu „străin” sau „migrant”, „limba migranților”, „de altă etnie” sunt omise. Găsim rezonabil a invoca și utilizarea eufemismelor de către profesori: *Identitätssprache*, *Hierseinsprache*, *nicht-dominante Sprache*, *allochtone Sprache* etc. În cazul multor copii limba minoritară (Minderheitensprache) este limba de origine (Herkunftssprache) a părinților, care în paralel cu limba germană este utilizată în familie. Aceste observații și reflecții pe marginea fenomenului discutat cu profesorii au scos în evidență atitudinea lor față de elevii din familii de migranți, toleranța și relațiile antidiscriminatorii în sistemul școlar.

Referitor la problema în discuție, se impune o precizare, anume studiile de evaluare și eficacitatea programelor de educație lingvistică sunt sporadice, și nu doar în Germania. Deducem din studii că evaluările programelor de învățământ bilingve sau multilingve sunt puține. Unii cercetători evidențiază efectele pozitive raportate la învățarea bilingvă (a se vedea Gogolin *et alii*, 2015), precum și alfabetizarea coordonată (a se vedea Reich 2011). În școlile din NRW, proiectele multilingve sunt deseori întâlnite de exemplu „Rucksack Schule” bazat pe limbi minoritare a copiilor și a părinților, care are drept scop promovarea dezvoltării bilingve în școli și în familii. De-a lungul biografiei educaționale a copilului, „Rucksack Schule” se vede ca o continuare a programelor „Griffbereit și Rucksack KiTa” (creșa) și se adresează copiilor și părinților / familiilor cu

și fără „biografie de migrație”, precum și școlilor elementare care implementează programul.

În plus, elevii de limbă minoritară stăpânesc adesea mai mult decât o singură limbă de familie, de exemplu italiana și greaca, sau rusa și româna. În acest sens, o definiție comună a disciplinei didactice a predării limbilor de migrație nu poate fi clar conturată. Din acest motiv, oferta de predare este situată într-o interfață între instruirea limbii germane și cea a predării limbilor minoritare, care urmărește să ofere elevilor competențe de scriere, citire, cultură a părinților, sau a bunelor.

Desigur, elevii multilingvi își extind domeniul de experiență în cel puțin două sau trei limbi. Pentru ei, valoarea adăugată de a avea o lecție de limbă minoritară este aceea de a-și putea relaționa propriile limbi între ele pentru a-și consolida capacitatea de comunicare și, astfel, a le împuternici să-și determine propria poziționare socială. Citez afirmația Ofelia Garcia și Li Wei „Scopul unei noi practici de predare a limbilor străine ar fi reunirea și dezvoltarea abilităților lingvistice ale elevilor. Abordarea traducerii oferă impulsuri noi și interesante pentru acest lucru” (García, Wei 2014). În aceeași ordine de idei sunt înregistrate tezele cercetătorilor Reich, Roth *et alii*, din care vom extrage primele două destinate cadrele didactice:

- a) „Eine Kombination von Zweitsprachförderung und Unterricht in der Herkunftssprache (Immersion oder Transition) führt zu deutlich besseren Ergebnissen als einsprachige Submersion-Programme” (Reich *et alii* 2002: 24).
- b) „Es gibt kein Idealmuster der Sprachenverteilung für zweisprachige Lerner. Man weiß nur, dass sog. „Twoway“- Programme-also gemischte Lerngruppen aus Lernern mit der Mehrheitssprache als Erstsprache und Lernern mit der Minderheitssprache als Erstsprache - allen anderen Modellen überlegen sind” (ibidem: 24).

E de menționat în legătură cu aceste afirmații că multilingvismul elevilor în mare parte într-un contextul migrației este evaluat diferit: copiii din familii de origine turcă/irakiană/siriană află adesea că limba lor de familie este cel mai probabil, interpretată ca un „handicap” decât ca o competență suplimentară în școală. Altfel este privită situația în cazul copiilor/elevilor care vorbesc franceza, engleza, italiana sau rusa. Discriminarea pe criteriul de limbă vorbită este numită *Linguizismus* (a se vedea Knappik, Thoma), acest termen este înregistrat termenul *linguicism*

sau *logocism* în limba română. Anti-discriminatorii în Germania fac eforturi deosebite de a acomoda persoanele care vorbesc limbi diferite în sistemul de învățământ german, formând catedre, ca de exemplu *Mehrsprachigkeit in der Schule* sau cursuri ca de exemplu *Mehrsprachigkeit, Deutsch als Zweitsprache und Interkulturalität* în multe universități care formează educatori, învățători și profesori etc. Proiectele sunt destinate școlilor din regiune care se concentrează pe sprijinul educațional incluziv și limba germană ca a doua limbă. Aici sunt incluse, în special, școlile care acordă importanță limbii de origine a elevilor (școli de proiect Mercator; școli KOALA, școli bilingve etc.).

Generalizând observațiile existente pe marginea limbilor de migrație, putem conchide faptul că multilingvismul este considerat în Germania drept „scop demn al educației școlare” (Fürstenau, Gomolla 2011: 7). Deja la grădinițele bilingve germano-engleză, părinții își înregistrează copiii imediat după nașterea lui pentru a obține un loc vacant. Iar școlile bilingve, cum sunt liceele franceze, școlile germano-americe, școlile anglo-germane, școlile grecești etc. sunt supraaglomerate. De aceea le dăm dreptate didacticienilor Fürstenau și Gomolla care consideră că „studierea unei limbi suplimentare este considerată o investiție înțeleaptă!” (ibidem: 13). E cazul să amintim că atât în Suedia, cât și în Canada, limbile de origine ale migranților sunt prioritare într-un context educațional și școlar. Există o gamă largă de instruire în ambele țări. În ambele țări, limbile de origine sunt utilizate, de asemenea, pentru a permite copiilor multilingvi să se adapteze vieții școlare de zi cu zi și pentru a urmări mai bine conținutul didactic regulat. În comparație internațională, Suedia se evidențiază datorită diversității sale de predare a limbilor de origine (a se vedea OECD⁴ 2006: 10). EURYDICE⁵ (2003/2004: 6) subliniază faptul că predarea limbilor în Suedia este disponibilă pentru aproximativ 60 de limbi minoritare. Amintim în acest caz că una dintre țările tradiționale de imigrare este Canada. În 2005, 19,1% din populație s-a născut în afara țării (a se vedea OCDE 2007), de aceea Canada a devenit o țară model în domeniul studierii limbilor minoritare pentru Germania.

⁴ Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD).

⁵ Das europäische Bildungsinformationsnetzwerk (EURYDICE).

Indiscutabil, potențialul HSU se referă în special la medierea scrisului, limbajului specializat și științific, extinderea vocabularului și aprofundarea gramaticii complexe, precum și exersarea ortografiei limbii de origine. Alt rol îi revine părintelui care este interesat de viitorul copilului și de educația la orele HSU: elevul ar găsi mai bine locul în societate, ar învăța să accepte alte culturi/limbi, și-ar identifica propria identitate și în școala germană ar avea mai mult succes.

În această ordine de idei, susținem că orele HSU, pe lângă alfabetizare, oferă posibilitatea de a aduce cu sine proștețime și concretețe în limba casei și sunt dezvoltate competențele de interculturalitate și empatie față de alte culturi. Prin această abordare a limbilor, sperăm să depășim orice rivalitate actuală dintre limbile vorbite: „Die Lehrer haben zu mir nie gesagt, ‚ja, das (Portugiesisch, S.F.) brauchst du’. Bei Englisch haben sie immer gesagt, ‚ja, das brauchst du im Leben’, ja, und was war das noch, Algebra brauche ich auch im Leben (lacht). Aber die portugiesische Sprache nicht.“ (Manuel, 16 Jahre, Sohn portugiesischer Arbeitsmigranten) (Fürstenau 2004: 107). Profesorii sunt meniți pentru a dezvolta o atitudine pozitivă față de învățarea limbilor, indiferent de originea lor, ca pe un proces social comun. Cadrele didactice sunt deschise la resursele lingvistice ale elevilor - fie că sunt cele care sunt transportate folosind limbile minoritare sau cele care se bazează pe registrele lingvistice cotidiene. Ideea „ein Land - eine Sprache” sau „ein Kopf - eine Sprache” nu mai este actuală în sistemul de învățământ german și este criticată atât de didacticieni (vezi Wiese *et alii*), cât și de sociolingviști.

Bibliografia

- Baumert, J. u.a. (Hrsg.). *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*, Springer Vs, 2001.
- Deci, E. & Ryan, R. *Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik*. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 39, 1993.
- Dirim, İ. „Wenn man mit Akzent spricht, denken die Leute, dass man auch mit Akzent denkt oder so.“ *Zur Frage des (Neo)Linguizismus in dem Diskurs über die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft*. In: Mecheril, Paul; Dirim, İnci; Gomolla, Mechthild; Hornberg, Sabine; Stojanov, Krassimir: *Spannungsverhältnisse. Assimilationsdiskurse und interkulturell-*

pädagogische Forschung. (S. 91-114). Münster, Waxmann Verlag GmbH, 2010.

EURYDICE. *Integrating immigrant children into schools in Europe*. Sweden. 2003/2004.

(<http://www.mszs.si/eurydice/pub/eurydice/migranti/Sweden.pdf>, vizitat 02.08.2019).

Fürstenau, S. *Mehrsprachigkeit als Kapital im transnationalen Raum. Perspektiven portugiesischsprachiger Jugendlicher beim Übergang von der Schule in die Arbeitswelt*. Münster u.a., 2004.

Fürstenau S., Gomolla Me. (Hrsg.) *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit*. VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, 2011.

García O., Wei Li. *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Basingstoke, Hampshire, Palgrave Macmillan, 2014.

Gogolin I.(Hrsg.) *Impulse für die Migrationsgesellschaft. Bildung, Politik und Religion*. Münster, Waxmann, 2015.

OECD. *Where Immigrant Students Succeed*. Paris, 2006.

Reich H. H., Roth H. in Zusammenarbeit mit Dirim I., Norman Jørgensen J., List G., List G., Neumann U., Siebert-Ott G, Steinmüller U., Teunissen F., Vallen T. und Wurnig.V. *Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher. Ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung*. Hrsg.: Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport - Amt für Schule, 2002. (www.hamburg.de/contentblob/69654/data/bbs-hr-spracherwerb-zweisprachigkeit-11-02.pdf, Z 14.12.2019).

Reich H. H. *Schriftsprachliche Fähigkeiten türkisch-deutscher Grundschülerinnen und Grundschüler in Köln. Untersuchungsbericht*. Universität Koblenz-Landau, Arbeitsstelle Interkulturelle Bildung, 2011.

Thoma N., Knappik Mg. (Hg.). *Sprache und Bildung in Migrationsgesellschaften. Machtkritische Perspektiven auf ein prekariertes Verhältnis*. Band 1: Rassismustheorie und -forschung. Schwalbach/Ts.: Bielefeld.Möller, J. u.a. *Evaluation der Staatlichen Europaschulen Berlin*. Münster, Waxmann, 2018.

Wiese H., Tracy R., Sennema A. *Deutsch - Pflicht auf dem Schulhof? Warum wir Mehrsprachigkeit brauchen*. Berlin, Dudenverlag, 2020.