

JOANNA WYPUSZ

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu
joannawypusz@gmail.com

Konzept Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaFnE) – Notwendigkeit oder Wunschvorstellung? Empirische Untersuchung in Grundschulen in Großpolen

The concept of Tertiary Language Education –
German after English. Necessity or dream?
An empirical research in primary schools
in the region of Greater Poland

ABSTRACT. DaFnE (German abbreviation: Deutsch als Fremdsprache nach Englisch – German after English) is an approach to teaching German as a third language to students who have already learned English. This methodology, which combines a first language (L1) with English as a second language (L2) and German as a third language (L3), is gaining popularity in Poland. This article contains both theoretical background and empirical research related to DaFnE. The first part introduces relevant definitions, aims of the DaFnE method and a short history of Tertiary Language Learning. The second part discusses teaching materials, which were created by the author of the article and used during empirical research in primary schools in the region of Greater Poland. Additionally, the paper includes results of surveys among the students and interviews among the German teachers.

KEYWORDS: DaFnE-conception, German as a Foreign language, German after English, Tertiary Language Learning, Multilingualism.

1. TERTIÄRSPRACHENDIDAKTIK UND DAS DAFNE-KONZEPT

Der Begriff „DaFnE“ (Deutsch als Fremdsprache nach Englisch) entstand in Deutschland in den 80er Jahren. Diese Konzeption markiert einen der

wichtigsten Bereiche in der Mehrsprachigkeitsforschung; sie ist ein Teil der Tertiärsprachendidaktik. Die Mehrsprachigkeit gewinnt jedes Jahr an Bedeutung, so dass Konzepte wie DaF*n*E oder EaG (English after German) immer populärer werden.

Noch in den 60er Jahren waren viele Wissenschaftler der Auffassung, dass die erste Fremdsprache, die erlernt wird, auf vorrangig negative Weise weitere zu erlernende Fremdsprachen beeinflussen kann. Weiterhin herrschte die Meinung vor, dass aus diesem Grund Fremdsprachen separat gelernt und gelehrt werden sollten; auch im Gehirn würden sie getrennt gespeichert werden. Der Kontakt zwischen den Fremdsprachen sollte vermieden werden. Als Grundlage zu diesem Ansatz galten die Untersuchungen (hauptsächlich Fehleranalyse) und die Konzentration auf negativen Transfer bzw. Interferenz (vgl. Hufeisen 1999: 4, Hufeisen 2000: 13f).

Erst in den 1980er und 1990er Jahren wurde festgestellt, dass zwischen den Fremdsprachen nicht nur negativer, sondern auch positiver Transfer vorkommen kann. Es entstanden erste Publikationen und glottodidaktische Materialien zu dieser vorteilhaften Relation. Positiver Transfer wurde natürlich als Übertragung von entsprechenden Mustern von der ersten FS auf die zweite FS verstanden. Dieser neue Blickwinkel auf den Transfer von einer Fremdsprache zu einer anderen eröffnete später viele neue Möglichkeiten für das Fremdsprachenlernen sowie -lehren. Es wurde festgestellt, dass die Schüler und Schülerinnen* nicht nur ihr Wissen, sondern auch Fähigkeiten, Lernstrategien und Lernmethoden von der Muttersprache und der ersten Fremdsprachen auf die weitere(n) Fremdsprache(n) übertragen. Aufgrund dessen kann das Lernen der weiteren Fremdsprache(n) schneller, einfacher und effektiver verlaufen (vgl. Kärchner-Ober 2009: 81, Hufeisen 2000: 14, 18).

Als Oberbegriff für die Forschung, die diesen positiven Transfer zwischen unterschiedlichen Fremdsprachen beim Lehren und Lernen berücksichtigt, setzte sich der Begriff der Tertiärsprachendidaktik als Teil der Fremdsprachendidaktik durch. Die Erfahrungen der Schüler beim Erlernen der ersten Fremdsprache sollten auf das Beherrschen der weiteren Fremdsprachen angewendet werden. Die besondere Aufgabe des Lehrers besteht hier darin, die Schülerinnen und Schüler für die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Fremdsprachen zu sensibilisieren und Ihnen die Fähigkeit des zwischensprachlichen Vergleichs beizubringen (vgl. Hufeisen in: Barkowski, Krumm 2010: 334). Auf diese Art und Weise soll ermöglicht werden, nicht nur Zeit zu sparen, was immer wichtig beim Fremdsprachenlernen ist, sondern auch den Raum für weiteres Studieren zu schaffen.

* Zum besseren Lesefluss im weiteren Text lediglich „Schüler“ genannt.

Der Schlüsselbegriff in der Tertiärsprachendidaktik ist vor allem die Tertiärsprache. Dieser Ausdruck wird unterschiedlich verstanden – entweder als eine dritte Sprache, die erlernt wird (L1 – Muttersprache, L2 – erste Fremdsprache, L3 – zweite Fremdsprache, Tertiärsprache) oder als Sammelbegriff für jede weitere Sprache (L3, L4, L5, Ln) (vgl. Hufeisen, Marx 2005: 147; Boeckmann 2006: 38; Hufeisen 2000: 6; Chłopek 2011: 20f).

Die Wissenschaftler sind sich hinsichtlich der Klassifizierung der Fremdsprachen nicht einig. Es steht nicht fest, ob die Sprache vorzugsweise gemäß ihrer Chronologie oder ihrer Kompetenzen geordnet werden sollen.

Im Lernprozess darf nicht vergessen werden, dass die Prinzipien der Tertiärsprachendidaktik und des Konzepts Deutsch als Fremdsprache nach Englisch von der traditionellen Glottodidaktik nicht abweichen, sondern diese durch die neuen Aspekte und Perspektiven erweitern:

1. Kognitives Lehren und Lernen – Vergleich der Sprachen, Besprechen der Unterschiede, Besprechen von Lehr- und Lernerfahrungen.
2. Verstehen als Grundlage des Sprachenlernens – Aufnehmen von Informationen, Verarbeitung von Informationen, Verankerung der Informationen im Gehirn, Aktivierung des Wissens, etc.
3. Inhaltsorientierung – authentische, gut vorbereitete, dem Alter und dem Interesse der Schüler entsprechende Materialien.
4. Textorientierung – Erarbeitung von Sprachsystemen, Entwicklung von globalen Lesestrategien, Entwicklung von selektiven Lesestrategien.
5. Ökonomisierung des Lernprozesses – effiziente Lehr- und Lernverfahren, Aktivierung und Motivierung der Lernenden (vgl. Neuner, Hufeisen, Koithan, Kursisa, Marx, Erlenwein 2009: 41-45).

2. EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG

Die empirische Untersuchung soll der Überprüfung dienen, ob die Bewusstmachung der Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen der Muttersprache, der ersten Fremdsprache und der zweiten Fremdsprache dazu beitragen kann, dass sich die Schüler schneller das neue Material aneignen, die Inhalte besser verstehen und motiviert für das Erlernen des Deutschen oder der anderen Fremdsprachen sind. Zu diesem Zweck wurden drei Unterrichtsentwürfe entwickelt, die auf dem DaFnE-Konzept basieren und die Grundlagen der Tertiärsprachendidaktik enthalten.

Bei der Vorbereitung der glottodidaktischen Lehrmaterialien wurden folgende Tatsachen in Betracht gezogen:

1. Das Erlernen einer zweiten oder weiteren Fremdsprache wird von Lern- und Kommunikationserfahrungen, vom gesamten Sprachbesitz und von Wissensbeständen der Schüler beeinflusst.

2. Die Tertiärsprache wird besonders im Alter von 16 bis 19 gelernt, was bedeutet, dass die Schüler schon kognitive Fähigkeiten und Lernstrategien entwickelt haben.

3. Die Tertiärsprache ist oft nicht „von oben“ aufgezwungen, d.h. die Wahl der Fremdsprache kann viel über Wünsche und Erwartungen der Schüler aussagen.

4. Obwohl die Schüler auch in der Tertiärsprache hohe fremdsprachliche Kompetenzen entwickeln sollten, stehen ihnen oft nur drei Jahre für das Lernen zur Verfügung.

5. Zu den Besonderheiten des Tertiärsprachenlernens gehören z.B. eine geringere Anzahl (und damit Auswahl) an zur Verfügung stehenden qualifizierten Lehrern, geringe Kursstärken (keine Fortsetzungskurse), unterschiedliche Stellung der Fremdsprachen, etc.

6. Da es noch wenige zielgruppenspezifische Lehrwerke gibt, ergeben sich für die Lehrer oft Probleme hinsichtlich der Planung und Durchführung des Unterrichts (vgl. Bahr, Bausch, Kleppin, Königs, Tönshoff 1996: 16f).

Die drei Unterrichtsstunden in drei unterschiedlichen Grundschulen wurden in der Woiwodschaft Großpolen von der Autorin dieses Artikels durchgeführt. Jeder Unterrichtsentwurf betraf ein anderes Thema: Wortschatz, Grammatik, Aussprache und Rechtschreibung und enthielt einige Aufgaben und Übungen, die auf unterschiedlichen Lehrmethoden und Arbeitstechniken basierten. Die Unterrichtsentwürfe waren für 45 Minuten geplant. Zusätzlich wurden auch die Arbeitsblätter für die Schüler vorbereitet. An dieser Stelle werden kurz drei Beispielaufgaben präsentiert, die als Teil des jeweiligen Unterrichtskonzepts gemeint wurden.

Erste Unterrichtsstunde hatte zum Ziel zu überprüfen, ob die Schüler die Gemeinsamkeiten zwischen dem Englischen und dem Deutschen im Bereich des Wortschatzes bemerken können. Die Aufgabe besteht darin, die englischen Körperteile mit ihren deutschen Äquivalenten zu verbinden.

Zadanie 1

Spróbuj połączyć niemieckie słówka z ich angielskimi odpowiednikami. Nawet, jeśli nie znasz i nie rozumiesz niemieckich słów, spróbuj wykorzystać swoją znajomość języka angielskiego!

hand	die Haare
nose	der Arm
hair	die Lippen
knee	der Fuß
shoulders	die Nase
arm	die Ohren
elbow	die Hand
foot	der Ellbogen
lips	die Schultern
ears	das Knie

Zweite Unterrichtsstunde sollte die Schüler für die Gemeinsamkeiten im Bereich der Grammatik sensibilisieren. Diese Beispielaufgabe beruht darauf, die englischen und deutschen Artikel zu unterstreichen und die Regel zu formulieren.

Zadanie 2 (vgl. Neuner, Hufeisen, Koithan, Kursisa, Marx, Erlenwein 2009: 73)

Przyjrzyj się poniższym rzeczownikom – co jest szczególne dla rzeczowników w języku angielskim i niemieckim? Dopisz polskie tłumaczenie, a następnie uzupełnij regułę.

English	Deutsch	Polski
the house	das Haus
the computer	der Computer
the music	die Musik

W języku niemieckim i angielskim występują przed rzeczownikami, natomiast w języku polskim Co więcej, w języku niemieckim i angielskim występują zarówno, jak i

Podkreśl na czerwono rodzajniki, które występują w języku angielskim, a na niebiesko te, które występują w języku niemieckim:

the, ein, eine, der, a, die, an, das, ein.

Następnie zaznacz kółkiem rodzajniki określone, a kwadratem nieokreślone.

Dritte Unterrichtsstunde zielte auf die Sensibilisierung für die Gemeinsamkeiten im Bereich der Aussprache und der Rechtschreibung. Diese Bei-

spielaufgabe besteht darin, zehn Wörter auf Englisch und auf Deutsch zu hören und zu versuchen, die Ähnlichkeiten in der Rechtschreibung und/oder in der Aussprache zu bemerken.

Zadanie 3 (vgl. Neuner, Hufeisen, Koithan, Kursisa, Marx, Erlenwein 2009: 87)

Usłyszysz za chwilę wyrazy w języku angielskim i niemieckim, które są podobne do siebie w wymowie i/albo w pisowni. Zaznacz krzyżykiem w odpowiedniej kolumnie, gdzie zauważasz podobieństwa.

Język angielski	Język niemiecki	Pisownia	Wymowa
alarm	Alarm		
alphabet	Alphabet		
angel	Engel		
fish	Fisch		
hello	Hallo		
ice	Eis		
mine	mein		
mouse	Maus		
telephone	Telefon		
wine	Wein		

Für die Durchführung aller Unterrichtsstunden wurden folgende Unterrichtsziele gesetzt:

- Flexibilität im Unterricht,
- Förderung der Lernerautonomie,
- Einbezug des schon bestehenden Wissens,
- Rücksicht auf die Muttersprache,
- Bezug auf andere Fremdsprachen (vgl. Hufeisen, Marx 2005: 152).

An der Untersuchung nahmen drei Klassen von drei unterschiedlichen Schulen in der Region Großpolen teil, insgesamt 55 Schüler. Das Hauptziel dieser empirischen Untersuchung war das DaFnE-Konzept in der Praxis anzuwenden sowie seinen Einfluss auf die Motivation der Schüler und ihre Einstellung gegenüber dem Deutschlernen zu prüfen. Drei Unterrichtsstunden sind jedoch zu wenig, um feststellen zu können, inwiefern die Englischkenntnisse die Deutschkenntnisse beeinflusst. Als erste Forschungsmethode gelten die Fragebögen, die unter den Schülern nach jedem Unterricht verteilt wurden. Außerdem wurden fünf Deutschlehrer zum Thema Tertiär-

sprachendidaktik und DaFnE-Konzept befragt. Auf dieser Grundlage könnte festgestellt werden, wie die Schüler und die Lehrer diese DaFnE-Methode wahrnehmen.

3. REFLEXION DER SCHÜLER UND DER LEHRER NACH DER UNTERSUCHUNG

Die Durchführung der drei Unterrichtsstunden gemäß dem DaFnE-Konzept ließ die früher aufgestellten Hypothesen verifizieren und die tatsächliche Realisierung ihrer Ziele überprüfen. Es scheint, dass die Rechtmäßigkeit dieses Konzepts im polnischen Bildungssystem unbestritten ist – immerhin ist die Sprachkonstellation L1 Polnisch als Muttersprache, L2 Englisch als erste Fremdsprache und L3 Deutsch als zweite Fremdsprache sehr typisch für das Land Polen. Zusätzlich wurde in der Untersuchung entdeckt, dass das Sensibilisieren der Schüler für Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Fremdsprachen (L1 und L2, L1 und L3, L2 und L3) den Lernprozess (von L3 und Ln) erleichtert und beschleunigt. Seit langem steht es für viele Wissenschaftler fest, dass das Erlernen von L3 und Ln schneller als das Erlernen von L2 verläuft (vgl. Chlopek 2011: 128, Sopata 2013: 404 nach Wrembel 2010). Selbstverständlich ist es auch wichtig zu berücksichtigen, welche Fremdsprachen verglichen werden – wenn sie zu derselben Sprachfamilie gehören, sind sie einfacher zu erlernen.

Es stellten sich jedoch auch einige Nachteile heraus – beispielsweise fehlt es an glottodidaktischen Materialien, Lehrbüchern, Lernprogrammen, Aufgaben, usw. Als etwas sehr Positives und Überraschendes galt die Einstellung der Schüler gegenüber dem Deutschen: ihre Aktivität, Motivation, Ausführung der Aufgaben (Notizen, Übungen), Freude beim Lernen von neuem Stoff, freundliche und lockere Atmosphäre (Lachen, Singen, Tanzen, Rätsel, Spiele), keine Disziplinprobleme.

Mit Hilfe von Fragebögen konnte dieses Konzept durch die Schüler eingeschätzt werden. Die Fragebögen wurden in drei Klassen von insgesamt 55 Schülern ausgefüllt. In jeder Gruppe gab es ein anderes Unterrichtsthema, aber vergleichbare Meinungen und Äußerungen. Es lässt sich nicht feststellen, ob solche Gründe wie z.B. Alter, Thema, Erfahrung, Fremdsprachenkenntnis oder sprachliche Begabung einen Einfluss auf positive oder negative Noten ausüben. Alle Unterrichtsstunden wurden positiv eingeschätzt (52/55 positive Äußerungen). Im Folgenden sind einige Beispiele von Äußerungen der Schüler aufgelistet:

- „Ich habe viele neue Sachen erfahren“
- „Ich habe meine Meinung über die deutsche Sprache geändert“
- „Alles war einfach und ich habe alles verstanden“
- „Ich mag Deutsch“
- „Ich habe endlich kapiert, worum es geht“
- „Einige Wörter sind dem Englischen ähnlich“
- „Es war anders als bei einem traditionellen Deutschunterricht“

Eine Frage betraf die persönlichen Meinungen der Schüler gegenüber der deutschen Sprache. Zur Auswahl gab es folgende Mehrfachantworten: „interessant“ (47 Personen), „nützlich“ (32 Personen), „einfach“ (23 Personen), „angenehm im Klang“ (19 Personen), „schwierig“ (16 Personen), „nicht angenehm im Klang“ (3 Personen), „langweilig“ (2 Personen), „unnötig“ (1 Person).

Ähnliche Tendenzen lassen sich ebenfalls in Interviews mit den Lehrern finden. Sie beurteilen dieses Konzept positiv, deuten aber auch auf die Nachteile und den hohen Zeitaufwand hin. Das, was besonders in eine optimistische Stimmung versetzen kann, ist die Tatsache, dass die Lehrer oftmals ohne theoretischen Hintergrund das DaFmE-Konzept in die Praxis umsetzten, indem sie mittels des Englischen lexikalische oder grammatische Fragen erklärten oder das Vorwissen aktivierten und auf das Polnische zurückgriffen. Einige Äußerungen der Lehrer weisen deutlich darauf hin:

„Die Schüler, die seit ein paar Jahren Englisch gelernt haben und jetzt mit Deutsch anfangen, sagen sehr oft, dass sie die beiden Sprachen verwechseln. (...) Mit der Zeit erkennt man sehr viele Gemeinsamkeiten. Ich bin also sicher, dass Englisch beim Deutschlernen sehr hilfreich sein kann.“

„Ich denke, Englischkenntnisse helfen auf jeden Fall. Eigentlich ist jede Fremdsprachenkenntnis hilfreich. Wenn man schon eine Sprache kennengelernt hat, ist es leichter, eine weitere Sprache zu lernen.“

„Aus eigener Erfahrung kann ich sagen, dass man im Unterricht die beiden Sprachen ohne Probleme verbinden kann. Ich habe mehrmals im Unterricht die Schüler auf Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Deutsch und Englisch aufmerksam gemacht. Das nimmt nicht viel Zeit in Anspruch.“ „Manchmal benutze ich selbst einige Parallelen. Dann haben die Schüler ein bisschen mehr Interesse an dem Unterricht und verstehen auch manche Sachen schneller.“

„Die Bewusstmachung der Ähnlichkeiten und Unterschiede kann sogar zeitsparend sein, weil die Schüler es dank dem Englischen schneller begreifen können.“

„In der Ära der DaFmE - Didaktik, wo Deutsch nach Englisch unterrichtet wird, kann ich ausschließlich den positiven Einfluss dieses Konzepts bemerken. Ich behaupte, dass nicht

nur meine Schüler immer mehr Möglichkeiten haben, der englischen Sprache im Alltag zu begegnen. (...) das alles spornt sie mit Sicherheit an, die kennengelernten Wörter und Wendungen im Deutschunterricht zu verwenden und beide Sprachen besser zu verstehen und zu erlernen.“

Laut der Meinungen der Lehrer lässt sich feststellen, dass Englisch überwiegend beim Deutschlernen hilft. Wenn der Deutschlehrer bewusst die Schüler von Anfang an für die Gemeinsamkeiten und Unterschiede sensibilisiert, auf das Englische und die Muttersprache zurückgreift und Vorwissen der Schüler aktiviert, kann Englisch nicht nur beim Deutschlernen helfen, sondern auch die Gewohnheiten des lebenslangen Lernens formen und Selbständigkeit fördern.

4. FAZIT: DAFNE ALS NOTWENDIGKEIT ODER TRÄUMEREI?

Aufgrund dieser Untersuchung, der gesammelten Fragebögen, sowie der durchgeführten Interviews lässt sich feststellen, dass DaFnE-Konzept mehr Vorteile als Nachteile hat. Im Allgemeinen ist das allerdings vom Schulsystem im gegebenen Land sowie von Lerngruppen, Bildungsbedingungen, Ausbildung und Erfahrung der Lehrer abhängig, daher besteht die Notwendigkeit weiterer Forschungen auf diesem Gebiet. Zweifelsohne entspricht das Konzept den Veränderungen, die in den EU-Ländern vorgenommen werden, spiegelt die sprachliche Situation der gegenwärtigen Gesellschaften wider, fördert die Mehrsprachigkeit und bereitet die Schüler auf die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens vor. Es ist unmöglich, dass diese Konzeption fest in Schulprogrammen verankert wird oder den traditionellen Fremdsprachenunterricht ersetzen wird. Ihre Rolle ist eher eine Nebenrolle als eine Hauptrolle, aber sie stimmt mit den glottodidaktischen Annahmen überein und deswegen lässt sich davon problemlos beim Unterrichten profitieren, indem man beispielsweise grammatische Strukturen mit Bezug auf eine bereits beherrschte Fremdsprache einführt. Zweifellos entspricht dieses Konzept der schulischen Wirklichkeit, vor allem in Polen, wo die Sprachkonstellation L1 Polnisch, L2 Englisch, L3 Deutsch ganz typisch ist. Zudem hat DaFnE einen positiven Einfluss auf die Ökonomisierung des Lernens, also der Beschleunigung oder Erleichterung des Lernprozesses der weiteren Fremdsprache(n). Diese Konzeption bildet auf jeden Fall eine große Herausforderung für die Lehrer (besonders sprachliche und organisatorische), aber trotz allem findet man eine positive Rückmeldung von den Schülern. Deswegen kann sie einen guten Einfluss auf die Motivation zum Lernen und die Einstellung gegenüber den Fremdsprachen ausüben.

Es ist allerdings zu berücksichtigen, dass diese Konzeption besonders bei der Planung und Vorbereitung sehr zeitaufwändig ist. Letztere erfordert sie von den schon sehr belasteten Lehrenden große Kreativität und viel Engagement. Zusätzlich verlangt sie von ihnen die Sprachenkenntnis von zumindest zwei Fremdsprachen (in diesem Fall Deutsch und Englisch), was nicht immer fest im Studienprogramm verankert ist. Viele Lehrer sind sich der Tertiärsprachendidaktik nicht bewusst, weil dieser Bereich bisher noch kaum einen festen und obligatorischen Bestandteil des Studiums ausmacht. Selbstverständlich ist der positive Transfer das, was die größte Begeisterung der Lehrenden und DaF-Forscher weckt. Sie sehen darin ein enormes Potenzial für das Erlernen weiterer Fremdsprachen, besonders in der Ära der immer populärer werdenden Mehrsprachigkeit. Außer dem positiven Transfer existiert allerdings der negative Transfer (Interferenz), was den Lernprozess erheblich erschweren kann.

Zusammenfassend besteht auf jeden Fall die Notwendigkeit weiterer Untersuchungen auf diesem Forschungsgebiet, wobei zu erwähnen sie, dass zur Zeit die Tertiärsprachendidaktik am häufigsten und am meisten im deutschsprachigen Raum vertreten ist. In Polen gibt es leider viel weniger Wissenschaftler, die auf diesem Gebiet der Mehrsprachigkeit und des DaF-nE-Konzepts forschen. Im 21. Jahrhundert ist die Kenntnis nur einer Fremdsprache nicht ausreichend, deswegen sollten die Kinder schon von früh auf zum Fremdsprachenlernen ermuntert und damit die europäische Sprachpolitik und Mehrsprachigkeitskonzepte gefördert werden.

LITERATURVERZEICHNIS

- Bahr, A., Bausch, K., Kleppin, K.-R., Königs, F.G., Tönshoff, W., 1996. *Forschungsgegenstand Tertiärsprachenunterricht. Ergebnisse und Perspektiven eines empirischen Projekts*. Bochum: Universitätsverlag Dr.N. Brockmeyer.
- Barkowski, H., Krumm, H., 2010. *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.
- Boeckmann, K., 2006. Grundbegriffe der Spracherwerbsforschung. In: *Frühes Deutsch*, 7, 38-44.
- Chłopek, Z., 2011. *Nabywanie języków trzecich i kolejnych oraz wielojęzyczność. Aspekty psycholingwistyczne (i inne)*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Hufeisen, B., 1999. Deutsch als zweite Fremdsprache. In: *Fremdsprache Deutsch*, 1, 4-6.
- Hufeisen, B., 2000. Dritt- und Tertiärsprachenforschung. In: *Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturenvielfalt im Unterricht*, Heft 26, 1-33.
- Hufeisen, B., 2010. Tertiärsprachendidaktik. In: Barkowski H., Krumm H. (Hrsg.). *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag, 334.

- Hufeisen, B., Marx, N., 2005. Auf dem Wege von einer allgemeinen Mehrsprachigkeitsdidaktik zu einer spezifischen DaFnE-Didaktik. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 34, 146-151.
- Hufeisen, B., Marx, N. (Hrsg.), 2007. *EuroComGerm – Die sieben Siebe: Germanische Sprache lesen lernen*. Aachen: Shaker Verlag.
- Hufeisen, N., Neuner, G. (Hrsg.), 2003. *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Kärchner-Ober, R., 2009. *The German Language is Completely Different from the English Language: Besonderheiten des Erwerbs von Deutsch als Tertiärsprache nach Englisch und einer Nicht-Indogermanischen Erstsprache*. Tübingen: Stauffenburg.
- Krumm, H., Reich, H., 2011. *Curriculum Mehrsprachigkeit*. <<http://oesz.at/download/cm/CurriculumMehrsprachigkeit2011.pdf>>, [abgerufen am 28.02.2015].
- Neuner, G., Hufeisen, B., Koithan, U., Kursisa, A., Marx, N., Erlenwein, S. 2009. *Deutsch als zweite Fremdsprache*. Kassel und München: Langenscheidt.
- Sopata, A., 2013. Dwujęzyczność, trójjęzyczność, wielojęzyczność: podobieństwa i różnice. In: Puppel S., Tomaszewicz T. (Hrsg.). *Scripta manent – res novae*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 399-408.
- Wrembel, M., 2010. L2-accented speech in L3 production. In: *International Journal of Multilingualism*, 7(1), 75-90.

