

## **Sprachbiografische Reflexionen in sprachheilpädagogischen Praxisfeldern**

### **1 Biografiearbeit im Trend**

Biografiearbeit boomt: Zahllose autobiografien überschwemmen momentan den Buchmarkt. In Beratung und Coaching finden sich unzählige Angebote zur Biografiearbeit. Zielgruppen sind Menschen in Sinnkrisen nach Lebensbrüchen (Partnerverlust, Krankheit, berufliche Neuorientierung, Migration etc.). In der therapeutischen Begleitung von Kindern und Jugendlichen, die schwere Brüche in ihrer Lebensgeschichte zu verkraften haben, ist Biografiearbeit eine wirkungsvolle Hilfe (Lattschar, 2005). Biografiearbeit kann auch Menschen mit psychischer oder kognitiver Beeinträchtigung wie auch Demenzbetroffenen helfen, den „roten Faden“ im Lebensüberblick zu finden. Biografische Arbeit gewinnt deshalb in der geriatrischen Logopädie sowie in der Aphasietherapie immer mehr an Bedeutung.

Biografische Selbstreflexionen sind seit jeher integraler Bestandteil in der psychotherapeutischen Ausbildung. Auch Lehrpersonen sollten sich in einer Selbstreflexion ihre persönliche Sozialisations- und Lerngeschichte bewusst machen. Aus diesem Grund sind biografische Reflexionen nicht nur für Therapeutinnen oder Therapeuten und Personen in der therapienahen Rehabilitationsarbeit ein Muss, sondern auch für Personen in erzieherischer und lehrender Tätigkeit (Bretländer, 2009).

Unsere gesamte Biografie ist ganz wesentlich eine Sprachbiografie, denn wir befinden uns in einem ständigen Entwicklungsprozess, der von sprachrelevanten lebensgeschichtlichen Ereignissen beeinflusst wird (Tophinke, 2002). Eine metasprachliche Auseinandersetzung mit der Frage, welche persönlichen, biografisch relevanten Erfahrungen das Sprach(en)lernen und Sprachverhalten geprägt haben und immer noch prägen, scheint deshalb auch in der Sprachrehabilitation bedeutsam. Die folgenden Ausführungen befassen sich mit der Fragestellung:

Welche Bedeutung kommt der Reflexion der eigenen Sprachlernbiografie in sprachheilpädagogischen Handlungsfeldern zu und welchen Beitrag kann diese Selbstreflexion für eine kompetente Sprachförderung leisten?

## **2 Biografische Sichtweise**

### **2.1 Biografieforschung**

Ansätze zur Erforschung von Lebensgeschichten sind in verschiedenen wissenschaftlichen Bereichen verbreitet (life history). In den Sozialwissenschaften wurde das Augenmerk bereits in den 1920/30er Jahren auf eine biografische Perspektive gelenkt (Chicago School). In den 1970er Jahren entwickelte sich eine neue erziehungswissenschaftliche Debatte (biographic turn) über die autobiografische Reflexion des lebensgeschichtlichen Geworden Seins und deren Bedeutung für lebenslanges Lernen (von Felden, 2008). Trotz der langen Tradition autobiografischer Reflexionen in der Pädagogik (z. B. Rousseau, 1762; Bühler, 1927-37; Baacke & Schulze, 1979/1993 u. v. a.), nahmen methodologische Konzepte zur Biografieforschung erst in den 1990er Jahren Kontur an (Krüger & Marotzki, 1999). Seit Ende des 20. Jahrhunderts belegen weitere Publikationen deren steigende Bedeutung im wissenschaftlichen Diskurs (siehe von Felden, 2008; Jakob, 2010; Krüger & Deppe, 2010). Biografieforschung ist heute vor allem auch in der Soziolinguistik ein Thema (Tophinke, 2002; Franceschini, 2002).

### **2.2 Sprachbiografische Perspektive**

Wohl wächst seit Mitte der 1990er Jahre – analog zum Interesse an autobiografischen Reflexionen in der Pädagogik – das Interesse an Sprachbiografien (Franceschini, 2002). Die Wissenschaft hat inzwischen erkannt, dass sich dank dieser introspektiven Daten neue Erkenntnisse für das Forschungsfeld des Spracherwerbs (Erst- und Zweitspracherwerb) ergeben. Auch in der Literatur gibt es interessante Selbstzeugnisse sprachbiografischer Reflexionen (z. B. Hoffmann, 1995; Kristof, 2005; Ortheil, 2009; Rajčić, 2010; Canetti, 2011). Die aktuelle sprachbiografische Forschung versteht lebensgeschichtliche Erzählungen als Grundlage zur Reflexion der eigenen Sprachlerngeschichte. Es geht ihr darum – über Diskontinuitäten und Sprachbrüche im Lebenslauf hinweg – eine Form der Kontinuität und Kohärenz im Sprach(en) lernen zu ergründen. Dadurch werden sprachliche Lebenslinien fassbar. Überblicke in der Sprachbiografieforschung zeigen auf, dass nicht von einer weitgehend einheitlich verlaufenden Normbiografie ausgegangen werden kann, d.h. von einem Aufwachsen in einem homogenen Umfeld oder von einem Spracherwerb, bei dem unterschiedliche Sprachen linear aneinander gereiht werden (Busch, 2006).

### **2.3 Sprachliche Sozialisation**

Im Laufe des Spracherwerbsprozesses gibt es viele Faktoren, welche unsere Sprache(n) nachhaltig beeinflussen. Die erste sprachliche Sozialisierung findet in der Familie statt und prägt unser Sprachverhalten lebenslang (Lin-Huber 1998, 2008, 2011, 2013). Erfahrungen zeigen, dass bei Menschen in Ausnahmesituationen (schwere Krankheiten, Unfälle, Schockzustand) vermeintlich vergessenes erstsprachliches Wissen wieder hervorbricht oder dass Menschen im Zustand tiefer emotionaler Be-

troffenheit in eine scheinbar verlorene Sprache aus der Kindheit (Familienidiom) zurück fallen (Hassoun, 2003). Implizite familiäre Kommunikationsregeln und -muster werden über Generationen hinweg weitergegeben (Tannen, 1981). Außerhalb der Familie hat das weitere soziale Umfeld (Wohnort, Schule, Peergruppe, Freundeskreis, Berufsfeld, Aufenthalte in anderen Sprachgebieten u. a.) Einfluss auf das Kommunikationsverhalten. Wir befinden uns in einem ständigen sprachlichen Entwicklungsprozess, ausgelöst durch Veränderungen unseres sozialen Umfeldes (Wohnorts- oder Berufswechsel, Heirat, Flucht, Migration u. a.) (Franceschini & Miecznikowski, 2004). Auf diese Weise prägt die persönliche Sozialisationsgeschichte unser Sprach- und Kommunikationsverhalten.

### **3 Sprachbiografische Reflexionen**

#### **3.1 Sprachbiografische Forschung**

Das Thema „Sprachbiografie“ ist heute in verschiedenen Fachdisziplinen ein Forschungsschwerpunkt („angewandte“ Linguistik/Soziolinguistik, Fachdidaktik, Deutsch als Zweitsprache, Mehrsprachigkeit, Sprachheilpädagogik etc.) Die sprachbiografische Forschung legt ihr Augenmerk auf unterschiedliche Bedingungen des Spracherwerbs (Lernprozesse, Erwerbskontexte, Emotionen, Einstellungen, Identitätskonflikte u. a.). Es gibt inzwischen eine Vielzahl von sprachbiografischen Arbeiten (Franceschini, 2001, 2002; Franceschini & Miecznikowski, 2004; Krumm & Jenkins, 2001; Krumm, 2002a, 2002b; Tophinke, 2002; Mossakowski, Pfisterer & Purkarthofer, 2008; Busch, 2006, 2008, 2010a, 2010b, 2011 u. a.). Diese befassen sich vor allem mit mehrsprachigen Sprachlerner Geschichten. Im DaZ-Unterricht (Deutsch als Zweitsprache) werden Kinder schon seit einiger Zeit dazu aufgefordert, Porträts zur ihrer Sprachlerner Geschichte zu zeichnen. Auch im Internet finden sich unter dem Stichwort „Sprachbiografie“ (oder „Sprachbiographie“) verschiedene Selbstzeugnisse.

#### **3.2 Methodische Zugänge**

Einige bereits erprobte Zugänge zur sprachbiografischen Reflexion sollen hier kurz vorgestellt werden. Die einzelnen Erhebungsmethoden sind in der Praxis jeweils mit metasprachlichen Reflexionen zu verknüpfen.

##### *Autobiografische Erzählungen*

Personen stellen ihre eigene Sprachlerner Geschichte mündlich (narrative Interviews) oder schriftlich (autobiografische Texte) dar, ev. mit Hilfe von vorgegebenen Stichworten (siehe Lin-Huber, 2006). Eigene Muster des Sprachgebrauchs (von früher Kindheit bis ins Erwachsenenalter) werden reflektiert. Als Quellen können neben der eigenen Erinnerung, Interviews mit einer wichtigen Bezugsperson, alte Tondokumente, Videos und Tagebuchaufzeichnungen der Eltern (baby diaries) dienen.

##### *Bildliche Darstellungen*

Die Beteiligten werden eingeladen über die sprachliche Ressourcen, Ausdrucks- und Kommunikationsmöglichkeiten nachzudenken, die in ihrem Leben eine Rolle spielen oder spielten und diese – ihren Bedeutungen entsprechend – zu visualisieren, positionieren und farblich zu differenzieren. Die Darstellungsform kann frei gewählt werden (Kreis, Lebensweg oder Zeitachse, Landschaft, Haus, Baum, Blume, Zoo/Tiere, Mind-Map, Collage etc.). Das Visualisieren kann als Einstieg in das sprachbiographische Gespräch dienen und soll die Rekonstruktion von Lernerfahrungen erleichtern. Die Erfahrung zeigt, dass es mittels bildlicher Darstellung einfacher ist, unbewusst ablaufende sprachliche Praktiken und Spracheinstellungen zu reflektieren (Busch, 2010a).

### *Sprachenporträts*

Sprachenporträts wurden zunächst in multilingualen Schulklassen entwickelt zur Förderung des Sprachbewusstseins und Bewusstwerdung der eigenen sprachlichen Ressourcen (siehe 3.1). Die Kinder wurden beauftragt in Körper-Silhouetten denjenigen Sprachen, die im eigenen Leben eine Rolle spielen, eine bestimmte Farbe und einen Platz zuzuordnen (Gogolin & Neumann, 1991; Krumm & Jenkins 2001, Krumm 2002a, 2002b, Gallig 2011). Mittlerweile wurden mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen hunderte von solchen Sprachenporträts erhoben und ausgewertet.

### *Sprachenportfolios*

Vorschläge zum Einsatz der Sprachbiografie sind auch im „Europäischen Sprachenportfolio“ enthalten (Matzer, 2011). Die Lernenden werden eingeladen, der Geschichte ihres persönlichen Sprachenlernens nachzugehen und über die sprachlichen Ressourcen, Ausdrucks- und Kommunikationsmöglichkeiten nachzudenken, die in ihrem Leben eine Bedeutung spielen. Checklisten zur Selbsteinschätzung sollen dabei helfen, das eigene Sprachenlernen einzuschätzen und über Methoden und Arbeitstechniken zu reflektieren.

### *Sprachlerntagebücher*

Durch das Verfassen von Sprachlerntagebüchern können introspektive Lernerfahrungen mit verschiedenen Sprachen gesammelt werden. Lernfortschritte werden deutlich gemacht, festgehalten und reflektiert (Lanzmaier-Ugri, 2003).

### *Selbsterfahrungsmethoden*

Verschiedene Selbsterfahrungsmethoden (Elemente aus der Gestalttherapie, Psychodrama, Phantasiereisen) können bei der Rekonstruktion des eigenen Lernweges helfen. Es geht hier um die Rekonstruktion von Szenen und Atmosphären im Zusammenhang mit dem Sprache(n) lernen. Belastende Situationen werden fokussiert. Eine anschließende Reflexion in verschiedenen Settings ist dabei unbedingt erforderlich (Gombos, 1995).

### *Metasprachlicher Austausch*

Wichtig bei allen den verschiedenen methodischen Zugängen der sprachbiographischen Reflexion ist der anschließende Austausch über die persönlichen Lernerfahrungen (metasprachliche Reflexion). Vor dem Hintergrund der verschiedenen Lern-

kulturen können angewendete Lernstrategien, Veränderungen in den Kompetenzen, Fragen der emotionalen und motivationalen Besetzung von Lernsituationen und Erwerbskontexten, sowie der Einfluss der vermittelnden Beziehungspersonen reflektiert werden (siehe Gombos, 1995; Mc William, 1995; Franceschini & Miecznikowski, 2004 u.a.). Der Bewusstmachung von den Sprachlernprozess fördernden und hemmenden Faktoren kommt dabei eine zentrale Bedeutung zu.

### **3.3 Sprachbiografische Erkundungsarbeiten**

#### *Sprachbiografisches Arbeiten mit Lehrenden*

In den Heilpädagogik-Modulen zum „Förderschwerpunkt Sprache“ der Pädagogischen Hochschule Luzern wurden die angehenden Lehrpersonen zur Reflexion ihrer persönlichen Sprachlerngeschichte und dem anschließend Austausch in Kleingruppen angeregt (Lin-Huber, 2006, 2013). Durch die Analyse des eigenen sprachlichen Werdeganges waren sie gefordert, ihre Sprache(n) und die damit verbundenen Einstellungen und Wertorientierungen besser kennen zu lernen. Die Studierenden schätzten den Wert dieser Reflexionen für ihre spätere Lehrtätigkeit als hoch ein. Ihren Ausführungen war zu entnehmen, dass es für sie eine spannende und wertvolle Aufgabe war, sie jedoch nie von selbst auf die Idee einer solchen Reflexion gekommen wären (Lin-Huber, 2011).

#### *Sprachbiografisches Arbeiten mit Lernenden*

Nachdem sich die Lehrpersonen des berufsbegleitenden Masterstudiengangs „Schulische Heilpädagogik“ zuerst selbst mit ihrer persönlichen Sprachlernbiografie auseinandergesetzt hatten – wurden sie angeregt, in ihrer Praxis mit ihren Schülerinnen und Schülern Reflexionen zur eigenen Sprachlernbiografie anzustellen. Anzumerken ist, dass die Studierenden als Lehrpersonen auf allen Stufen und in ganz verschiedenen heilpädagogischen Handlungsfeldern tätig waren (Schuleingangsstufen, Sprachheilschulen, Kleinklassen, Heilpädagogische, Sonderschulen, integrierte Einzel- und Gruppenförderung). In allen diesen Praxisfeldern hatten sie es mit Kindern und Jugendlichen zu tun, welche mit sprachlichen Schwierigkeiten verschiedener Ursachen zu kämpfen haben. Nach Anregungen zur metasprachlichen Reflexion (siehe 3.2) sollten die Studierenden die für ihre Schützlinge angepasste Form daraus kreieren und anschließend durchführen. Diese Art der metasprachlichen Reflexion war den Kindern sichtlich neu. Sie ließen sich jedoch gerne auf das Thema ein und waren stolz, ihre eigene(n) Sprache(n) und die damit verbundenen Gefühle und Beziehungen mitzuteilen. Es entstanden daraus angeregte Gespräche. Es wurde nachgefragt und verglichen. Die Kinder waren plötzlich hochmotiviert Sprache(n) zu lernen. Solche Beispiele zeigen auf, wie Sprachreflexionen auf allen Alters- und Schulstufen möglich sind (sei es mit einsprachig aufwachsenden Kindern, Kindern mit Migrationshintergrund wie auch Kindern mit Sprach- oder Lernbehinderungen) vorausgesetzt, die Aufgabenstellung ist dem jeweiligen Alter und Niveau der Kinder angepasst (Lin-Huber, 2011; Lin 2013).

## **Reflexion der persönlichen Sprachlernbiografie als Grundlage für eine kompetente Sprachförderung (Zusammenfassung für die Praxis)**

Beim Sprache(n)lehren und -lernen sind wir in unserem sprachlichen Handeln durch unsere persönliche Sozialisierungsgeschichte geprägt. Für eine kompetente Sprachförderung ist deshalb eine persönliche Reflexion über sprachbiografisch relevante Ereignisse für Lehrende wie Lernende von großer Bedeutung. Die Forschung hat die Bedeutung solcher Reflexionen für das Sprach(en)lernen erkannt, verschiedene Fachdisziplinen beschäftigen sich damit. Die Analyse der eigenen Sprach(lern)biografie gilt in Zukunft als ein wichtiges didaktisches Instrument. Durch die Förderung der metasprachlichen Bewusstheit können Lernende (jeden Alters) angespornt werden, festgefahrene Lernprozesse zu verändern, ihre Sprachlernstrategien zu optimieren und auf das aktuelle Sprachverhalten Einfluss zu nehmen (Gombos, 1995; McWilliam, 1995; House, 1998; Tophinke, 2002; Franceschini & Mecznikowski, 2004). Solche Erkenntnisse liefern genügend Indizien, um sprachbiografische Reflexionen in der Aus- und Weiterbildung von Sprachtherapeutinnen und -therapeuten wie auch in der Sprachförderung mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen gezielt einzusetzen. Für diese Umsetzung können wir auf bereits bestehende Arbeitsmethoden und Erfahrungen aus anderen Fachdisziplinen zurückgreifen.

### *Literatur zur Vertiefung*

Lin-Huber, M. (2011). Meine Sprache, deine Sprache, unsere Sprache... Sprachliche Lebenslinien: sprachbiografische Arbeit und Reflexion der persönlichen sprachlichen Sozialisation. In K. Rosenberger (Hrsg.), *Sprache aufbauen – Grenzen abbauen: Prävention, Intervention, Vision* (S. 87–106). Wien: Lernen mit Pfiff.

Lin, M. (2013). Unterschiedliche Erwartungen an die Mündlichkeit. In Eriksson, B., Luginbühl, M. & Tuor, N. (Hrsg.), *Sprechen und Zuhören – gefragte Kompetenzen? Überzeugungen zur Mündlichkeit in Schule und Beruf* (S. 163-183). Bern: hep

Lin-Huber, M. (2014). Sprachliche Lebenslinien: Die Bedeutung der persönlichen Sprachbiografie für das Sprach(en)lernen und -lehren. In: S. Ringmann & J. Siegmüller (Hrsg.), *Handbuch Spracherwerb und Sprachentwicklungsstörungen* (Bd 5). *Jugend- und Erwachsenenalter*. München: Elsevier (im Druck).

### **Literaturnachweis**

Baacke, D. & Schulze, Th. (1979). *Aus Geschichten lernen* (2. Auflage 1993). Weinheim: Juventa.

- Bretländer, B. (2009). Keine Angst vor Selbsterfahrung! Plädoyer für mehr Persönlichkeitsbildung in der (universitären) Hochschulausbildung. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* (VHN), 78 (4), 278-282.
- Bühler, Ch. (Hrsg.) (1927-1937). *Quellen und Studien zur Jugendkunde* (13 Bd.). Jena: Fischer.
- Busch, B. (2006). Bosnisch, Kroatisch, Serbokroatisch, Jugoslawisch, Romani oder Vlachisch? Heteroglossie und ‚muttersprachlicher‘ Unterricht in Österreich. In P. Cichon (Hrsg.), *Gelebte Mehrsprachigkeit* (S.12-28). Wien: Praesens Verlag.
- Busch, B. (2008). Sprachbiografien als Zugang zum interkulturellen Lernen: Erfahrungen aus einem Workshop mit SchülerInnen in Südafrika. In E. Furch & H. Eichelberger (Hrsg.), *Kulturen, Sprachen, Welten: Fremdsein als pädagogische Herausforderung* (S. 139-149). Innsbruck, Wien, Bozen: Studienverlag.
- Busch, B. (2010a). Die Macht präbabylonischer Phantasien: Ressourcenorientiertes sprachbiografisches Arbeiten. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*, 40, 58-82.
- Busch, B. (2010b). Wenn ich in der einen Sprache bin, habe ich auch immer die andere im Blick – zum Konnex von Politik und Spracherleben. In R. de Cillia, H. Gruber, F. Menz & M. Krzyzanowsky (Hrsg.), *Diskurs, Politik, Identität: Discourse, Politics, Identity. Festschrift für Ruth Wodack* (S. 235-244). Tübingen: Stauffenburg .
- Busch, R. (2011). Biographisches Erzählen und Visualisieren in der sprachwissenschaftlichen Forschung. *ÖdaF-Mitteilungen*, 2, 1-10.
- Canetti (2011). *Die gerettete Zunge: Geschichte einer Jugend* (34. Aufl.). Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Franceschini, R. (2002). Sprachbiographien: Erzählungen über Mehrsprachigkeit und deren Erkenntnisinteresse für die Spracherwerbsforschung und die Neurobiologie der Mehrsprachigkeit. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 76, 19-33.
- Franceschini, R., & Miecznikowski, J. (Hrsg.) (2004). *Leben mit mehreren Sprachen: Sprachbiographien* (Vol. 9). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Galling, I. (2011). Sprachenporträts im Unterricht. Eine Unterrichtseinheit über Mehrsprachigkeit. In S. Fürstenau und M. Gomolla (Hrsg.), *Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit* (Online-Kapitel). Wiesbaden: VS Verlag.
- Gogolin, I. & Neumann, U. (1991). Sprachliches Handeln in der Grundschule. *Die Grundschulzeitschrift*, 43, 6-13.
- Gombos, G. (1995). Zur Archäologie des Spracherwerbs: Bildungsbiographien und Sprachenlernen. In J. Huber, M. Huber-Klingler & D. Heindler (Hrsg.), *Sprachen und kulturelle Bildung: Beiträge zum Modell: Sprach- und Kulturerziehung* (S. 191-203). Graz: Zentrum für Schulentwicklung.
- Hassoun, J. (2003). *Schmuggelpfade der Erinnerung: Muttersprache, Vaterwort und die Frage der kulturellen Überlieferung*. Frankfurt am Main: Stroemfeld/Nexus.
- Hoffman, E. (1995). *Ankommen in der Fremde: Lost in Translation*. Frankfurt a. M.: Fischer.

- House, J. (1998). Kognition und Emotion beim Lehren und Lernen fremder Sprachen. In: K. R. Bausch et al. (Hrsg.), *Kognition als Schlüsselbegriff bei der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen*. Tübingen: Narr, 89-97.
- Jakob, G. (2010). Biographische Forschung mit dem narrativen Interview. In: B. Frieberthäuser, A. Langer & A. und Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (3., vollst. überarb. Auflage) (219 -233). Weinheim/München: Juventa.
- Kristiof, A. (2005). *Die Analphabetin: Autobiographische Erzählung*. Zürich: Ammann.
- Krüger, H. H. & Deppe, U. (2010). Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. In: B. Frieberthäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (3., vollst. überarb. Auflage) (61-72). Weinheim/München: Juventa.
- Krüger, H.-H. & Marotzki, W. (Hrsg.) (1999). *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Opladen: Leske & Budrich.
- Krumm, H.-J. (2002a). „Mein Bauch ist italienisch...“: Kinder sprechen über Sprachen. *Grundschule Sprachen*, 7, 36-39.
- Krumm, H.-J. (2002b). „Französisch in den Beinen...um in die Ferne zu gehen“ – Sprachenporträts: ein Zugang zu Sprachbiografien. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 76, 197-201.
- Krumm, H.- J. & Jenkins E. M. (2001). *Kinder und ihre Sprachen: Lebendige Mehrsprachigkeit*. Wien: Eviva.
- Lanzmaier-Ugri, K. (2003). Das KIESEL-Sprachentagebuch (3.10). *Praxisreihe: KINDER ENTDECKEN SPRACHEN: Erprobung von Lehrmaterialien* (KIESEL). Graz: Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum.
- Lattschar, B. (2005). Biografiearbeit in der Erziehungshilfe. *Fachzeitschrift des Berufsverbandes für Heilpädagogen*, 3, 9 -14.
- Lin, M. (2013). Unterschiedliche Erwartungen an die Mündlichkeit. In B. Eriksson, M. Luginbühl & N. Tuor (Hrsg.), *Sprechen und Zuhören – gefragte Kompetenzen? Überzeugungen zur Mündlichkeit in Schule und Beruf* (S. 163-183). Bern: hep
- Lin-Huber, M. A. (1998). *Kulturspezifischer Spracherwerb: Sprachliche Sozialisation und Kommunikationsverhalten im Kulturvergleich*. Bern: Hans Huber.
- Lin-Huber, M. (2006). Reflexion der eigenen Sprachlernbiographie. In A. Buholzer, M. Lin-Huber, H. Schilliger Menz & Y. Wegmann (Hrsg.), *Lern- und Entwicklungsstörungen, Sek1, Ateliersemester*. Luzern: PHZ.
- Lin-Huber, M. (2008). Der „emotionale Code“: die Bedeutung der Sprachlernbiographie für das Sprache(n)lernen und –lehren. In: *mitsprache. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik*, 1, 7 -2
- Lin-Huber, M. (2011). Meine Sprache, deine Sprache, unsere Sprache... Sprachliche Lebenslinien: sprachbiografische Arbeit und Reflexion der persönlichen sprachlichen Sozialisation. In K. Rosenberger (Hrsg.), *Sprache aufbauen – Grenzen abbauen: Prävention, Intervention, Vision* (S. 87–106). Wien: Lernen mit Pfiff.



- Lin-Huber, M. (2014). Sprachliche Lebenslinien: Die Bedeutung der persönlichen Sprachbiografie für das Sprach(en)lernen und –lehren. In: S. Ringmann & J. Siegmüller (Hrsg.), *Handbuch Spracherwerb und Sprachentwicklungsstörungen* (Bd 5). *Jugend- und Erwachsenenalter*. München: Elsevier (im Druck).
- Marotzki, W. (1990). *Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie. Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften*. Weinheim: Dt. Studienverlag.
- Matzer, E. (Hrsg.) (2011). *Das europäische Sprachen-Portfolio und andere Umsetzungsformen des Portfolio-Konzepts: Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum* (ZSE-Report 57), Bereich III (Fremdsprachen). Graz: Zentrum für Schulentwicklung.
- McWilliam, N. (1995). Die Bedeutung des konnotativen Diskurses für die Ausbildung von Lehrenden in einem multikulturellen Umfeld. In J. Huber, M. Huber-Kriegler & D. Heindler (Hrsg.), *Sprachen und kulturelle Bildung. Beiträge zum Modell: Sprach- und Kulturerziehung* (S. 177–190). Graz: Zentrum für Schulentwicklung.
- Mossakowski, J., Pfisterer, P. & Purkarthofer, J. (6./7. Dezember 2008). *Tagungsbericht des Verbal-Workshops „Sprachbiografische Zugänge in der Sprachwissenschaft“ auf der 36. Österreichischen Linguistiktagung*. Universität Wien: Forschungsgruppe Spracherleben.
- Ortheil, H.-J. (2009). *Die Erfindung des Lebens* (9. Aufl.) München: Luchterhand.
- Rajčić, D. (2010). Auf der Suche nach der eigenen Sprachstimme. *terra cognita*, 17, 72-74.
- Rousseau J. J. (1762). *Emil oder über die Erziehung*. Rey: Amsterdam.
- Tannen, D. (1981). Indirectness in discourse. *Ethnicity as Conversation Style. Discours Process*, 4, 221-238.
- Tophinke, D. (2002). Lebensgeschichte und Sprache: Zum Konzept der Sprachbiografie aus linguistischer Sicht. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 76, 1 – 14.
- Von Felden, H. (Hrsg.) (2008). *Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung*. Band 1. Wiesbaden: VS-Verlag.