

Bilingual Daycare

Englisch-Deutsch-Mehrsprachige Betreuungs- und Bildungsangebote im Frühbereich in der Deutschschweiz

Schlussbericht zum Lehrforschungsprojekt, 2019

Universitäres Zentrum für Frühkindliche Bildung Fribourg (ZeFF)

in Zusammenarbeit mit Studierenden des Masterstudiengangs Erziehungswissenschaften
(Schwerpunkt Pädagogik der Frühen Kindheit und Kindheitsforschung) der Universität Fribourg

Alex Knoll
Anna Becker
Michelle Willen
Sarah Frenz
Lea Roos
Lea Schneider
Andrea Schweizer

Inhalt

TEIL 1: ALLGEMEINER TEIL	3
1 Einleitung.....	3
2 Deutsch-Englisch-Mehrsprachigkeit in Deutschschweizer Kitas.....	5
2.1 Kita Apfelbaum.....	5
2.2 Kita Little Bird.....	7
2.3 Kita Criss Cross	9
3 Mehrsprachige Erziehungsumwelt und Sprachgebrauch der Kinder	10
3.1 Kita Apfelbaum.....	11
3.2 Kita Little Bird.....	12
3.3 Kita Criss Cross	13
4 Fazit	13
TEIL 2: STUDENTISCHE FALLSTUDIEN.....	16
5 Sprachverwendung unter Kindern	16
5.1 Sprachverwendung nach Kontext.....	16
5.2 Sprachverwendung einzelner Kinder.....	18
5.3 <i>codeswitching</i> in Interaktionen	19
5.4 Fazit.....	19
6 Mehrsprachige Verständigung unter Kindern im Freispiel.....	20
6.1 Beschreib und Analyse der ausgewählten Situationen.....	21
6.2 Fazit.....	24
7 Sprachliche Reaktionen von Kindern auf Inputs von Betreuer_innen.....	25
7.1 Ausschnitte aus den Beobachtungsprotokollen	25
7.2 Interpretation.....	27
7.3 Fazit.....	28
8 Sprachverwendung zwischen Eltern, Kindern und Betreuer_innen in Übergabesituationen.....	28
8.1 Analyse und Diskussion der Beobachtungen.....	29
8.2 Fazit.....	31
Bibliografie	32

TEIL 1: ALLGEMEINER TEIL

Alex Knoll, Anna Becker und Michelle Willen

1 Einleitung

Die Schweiz ist ein mehrsprachiges Land. Diese Mehrsprachigkeit drückt sich nicht nur im Umstand aus, dass es mit Deutsch, Französisch, Italienisch und Rätoromanisch vier Landessprachen gibt, welche sich zudem durch eine Vielzahl von Sprachvariationen (Dialekte, Idiome) auszeichnen. Es gibt auch eine Vielzahl von zusätzlichen Sprachen, welche durch Migrant_innen und ihre Nachkommen in der Schweiz gesprochen werden. Diese Sprachenvielfalt äussert sich auf verschiedenen Ebenen im Alltag, im öffentlichen Leben, beim Einkaufen, im Bus, auf der Parkbank oder in der Schule – und spiegelt sich auch im Alltag von Kinderbetreuungseinrichtungen (Kitas) wieder. Kinder sind bereits in ihren ersten ausserfamiliären Erfahrungen konfrontiert mit Erwachsenen sowie anderen Kindern, welche nicht dieselbe Sprache wie sie sprechen. Der Umstand, dass Mehrsprachigkeit bereits in Kitas eine Realität ist bzw. dass es auch Kinder gibt, die ohne Kenntnisse einer der Landessprachen in den Kindergarten beziehungsweise ins Schulsystem eintreten, wird sozial-, bildungs- und vor allem integrationspolitisch als grosse Herausforderung betrachtet. Es gibt Bestrebungen, solchen Kindern bereits vor dem Kindergarten eine gezielte Sprachförderung in der lokal gesprochenen Landessprache zukommen zu lassen (z.B. im Kanton Basel-Stadt, der eine obligatorische Deutsch-Förderung für fremdsprachige Kinder vor dem Kindergarteneintritt kennt).

In Kitas wird in der Regel die lokale, der Sprachregion entsprechende Landessprache gesprochen. Dies gilt zumindest für die Betreuenden, während die Kinder im Vorschulalter meist nicht zwingend zur Verwendung einer bestimmten Sprache angehalten oder verpflichtet werden, sondern andere Sprachen verwenden können (auch migrantische Sprachen). Insofern sind wohl die meisten Betreuungseinrichtungen im Frühbereich heute in gewisser Weise als mehrsprachig zu bezeichnen, selbst wenn sie konzeptionell einsprachig sind. Jedoch gibt es auch Kitas, welche ein mehrsprachiges Konzept verfolgen.

Im Lehrforschungsprojekt, das dem vorliegenden Schlussbericht zugrunde liegt und das vom Universitären Zentrum für Frühkindliche Bildung Fribourg (ZeFF) der Universität Fribourg in Zusammenarbeit mit Studierenden des Masterstudiengangs Erziehungswissenschaften (Schwerpunkt Pädagogik der frühen Kindheit und Kindheitsforschung) durchgeführt wurde, haben wir Kitas in der Deutschschweiz in den Blick genommen, welche neben Deutsch auch Englisch als Alltagssprachen führen, also konzeptionell zweisprachig sind. *Konzeptionell* zweisprachig bedeutet, dass neben der Mehrsprachigkeit, die sich aus der sprachlich vielfältigen Gruppe der Kinder ergibt, eine Zweisprachigkeit seitens der Einrichtungen etabliert wird: Deutsch und Englisch sollen als gleichberechtigte Sprachen gesprochen und gelernt werden. Mit der Aufnahme von Englisch als international dominante Sprache in den

Kita-Alltag stellen sich verschiedene Fragen, denen wir im Frühling 2019 in drei ausgewählten Deutschschweizer Kitas nachgegangen sind:

- *Wie gehen Kita-Mitarbeitende (Betreuende), Kinder und Eltern mit Mehrsprachigkeit im Alltag in den Kitas um?*
- *Welche Bedeutung und welcher Stellenwert kommen dabei den einzelnen Sprachen sowie der Mehrsprachigkeit zu?*
- *Wie gestaltet sich die sprachliche Erziehungsumwelt in den Kitas für die Kinder?*

Mittels teilnehmender Beobachtung des Betreuungsalltags und punktueller Gespräche mit Betreuenden sind wir diesen Leitfragen nachgegangen. Wir orientieren uns dabei theoretisch an der *Ethnografie der Mehrsprachigkeit* (Blackledge/Creese, 2010), welche die konkrete Praxis des Sprachgebrauchs im Alltag in den Fokus rückt. Um die Art und Weise der Mehrsprachigkeit in den Blick zu bekommen, haben wir uns des *translanguaging*-Ansatzes bedient (García, 2009). Dieser geht davon aus, dass sich Individuen in mehrsprachigen Kommunikationskontexten unterschiedlicher sprachlicher Repertoires bedienen, über die sie verfügen, um sich verständlich zu machen. Es handelt sich somit weniger um eine klassische Zweisprachigkeit, in der zwei Sprachen getrennt voneinander gebraucht werden. Zugleich plädiert der *translanguaging*-Ansatz dafür, die unterschiedlichen sprachlichen Ressourcen sowohl anzuerkennen als auch zu stärken, beispielsweise Kinder in ihrer mehrsprachigen Sprachverwendung zu unterstützen. Zur Identifizierung von Sprachwechseln in den beobachteten Kommunikationssituation haben wir ergänzend auf das theoretische Konzept des *codeswitching* (Gumperz/Hernández-Chavez, 1972) zurückgegriffen, mit welchem beispielsweise Übergänge von Deutsch zu Englisch gekennzeichnet werden können. In Bezug auf den Bildungs-/Betreuungskontext der Kitas unterscheiden wir zwischen zwei *instructional language contexts* (Gort/Pontier, 2013): Dieser ist bilingual, wenn gleichzeitig zwei Sprachen (Deutsch und Englisch) in der Gruppe präsent sind bzw. von den Betreuenden gesprochen werden, und monolingual im Fall nur einer Sprache. Der *language mode* (ebd.) ist bilingual, wenn ein_e Betreuer_in in einer bestimmten Interaktion mit einem oder mehreren Kindern beide Sprachen verwendet (z.B. mit einem codewitch), und ebenfalls monolingual bei nur einer Sprache. Schliesslich lässt sich unterscheiden zwischen dem Konzept des *language-by-time-of-day*, in welchem die Sprachverwendung seitens der Betreuenden zeitlich separiert ist (z.B. Englisch am Morgen, Deutsch am Nachmittag), und dem *one-teacher/one-language*, bei dem jede_r Betreuer_in jeweils immer dieselbe Sprache spricht (ebd.).

Die Ergebnisse unserer Untersuchung hält dieser Schlussbericht fest, der aus zwei Teilen besteht: aus einem allgemeinen Teil 1 und einem Teil 2, der studentische Fallstudien umfasst. In *Kapitel 2* werden die drei Kitas, in welchen die Beobachtungen durchgeführt wurden, vorgestellt und im Hinblick auf Mehrsprachigkeit im Betreuungsalltag vergleichend beleuchtet. Dabei stehen die Fragen im Zentrum, wie Deutsch und Englisch als Betreuungssprachen eingesetzt werden und welcher Stellenwert diesen Sprachen zukommt. Die mehrsprachige Erziehungsumwelt ist Thema von *Kapitel 3*. Hier geht es um die Fragen, mit welchen Sprachen die Kinder im Alltag in den Einrichtungen konfrontiert werden und welche Sprachen sie selbst verwenden. Im Fazit (*Kap. 4*) werden die Ergebnisse zusammengefasst und diskutiert. Teil 2 besteht aus vier studentischen Fallstudien. Drei

davon widmen sich der Sprachverwendung der Kinder: in allgemeiner Hinsicht (*Kap. 5*), bezüglich ihrer Verständigung im Freispiel (*Kap. 6*) und ihrer Reaktionen auf sprachliche Inputs von Betreuenden (*Kap. 7*). Bei der vierten Fallstudie geht es um Übergabesituationen (*Kap. 8*).

Alle Namen, Orte und sonstige identifizierende Informationen in diesem Schlussbericht wurden pseudonymisiert, um die Identität der Einrichtungen, ihrer Angestellten, der Kinder und der Eltern zu wahren.

2 Deutsch-Englisch-Mehrsprachigkeit in Deutschschweizer Kitas

In diesem Kapitel werden die drei Kindertagesstätten im Hinblick auf die Verwendung und Bedeutung von Sprache(n) eingeführt. Dabei wird auf den sprachlichen Web-Auftritt der Einrichtungen eingegangen sowie auf ihr Sprachförderkonzept. Wir zeigen ausserdem auf, wie mit Mehrsprachigkeit im Betreuungsalltag umgegangen wird, wie von Erziehenden die einzelnen Sprachen verwendet werden und was diese Sprachverwendung über den Stellenwert der Sprachen bedeutet.

2.1 Kita Apfelbaum

Im Alltag der Kita Apfelbaum wird mit Mehrsprachigkeit ungezwungen umgegangen. Die Kinder kommen spielerisch mit der englischen Sprache in Kontakt und dürfen frei wählen, in welcher Sprache sie kommunizieren möchten. Bemerkten die Betreuer_innen, dass ein Kind Interesse an der Sprache zeigt, wird dies bewusst gefördert. Versuche seitens der Kinder, sich auf Englisch auszudrücken, werden durch gezieltes Nachfragen und sprachliche Affirmationen stets positiv bestärkt. Es besteht für die Kinder jedoch keinerlei Zwang, sich in einer bestimmten Sprache auszudrücken.

Bilingualität wird hier geschätzt, jedoch eher als etwas im Alltag Selbstverständliches gelebt und dem übergeordneten pädagogischen Gesamtkonzept untergeordnet. Dies zeigt sich bereits an der Tatsache, dass die Kita Apfelbaum, - im Gegensatz zu den anderen beiden – über kein schriftliches Dokument verfügt, das den Sprachgebrauch oder die Sprachförderung regelt. Die Website ist fast vollständig auf Deutsch gestaltet, bis auf einige Informationen, etwa die Öffnungszeiten, das allgemeine Angebot der Kita sowie die Kontaktangaben. Weiter wird im Internetauftritt beschrieben, dass immer einige englischsprachige Kinder die Kita besuchen und mit ihnen sowohl Englisch als auch Deutsch gesprochen wird. Ansonsten werden keine sprachlichen Anforderungen – weder an die Kinder noch an die Betreuenden – formuliert. Auf den Fotos sind mehrheitlich Zeichen der deutschen Sprache abgebildet, beispielsweise auf Bilderbüchern. Dies deutet darauf hin, dass in dieser Kita von einem Deutsch-dominierten Sprachgebrauch auszugehen ist.

Welche Sprache zu welchem Zeitpunkt im Betreuungsalltag gesprochen wird, ist stark situations- und vor allem personenabhängig. Da die meisten Kinder sich nur limitiert auf Englisch ausdrücken können, wird eher Deutsch bevorzugt. Das Team der Kita Apfelbaum besteht, bis auf eine Betreuerin, die primär auf Englisch kommuniziert, aus deutschsprachigen Angestellten, die sowohl untereinander wie auch mit den Kindern fast ausschliesslich in schweizerdeutschem Dialekt kommunizieren. Eine Ausnahme für diese Regel stellt der täglich gehaltene Nachmittagskreis dar, welcher immer auf Englisch geführt wird. Für diese Aktivität beschäftigt die Kita zwei Personen, die täglich um 16:00 Uhr für den Nachmittagskreis zum Team dazustossen. Je nach Wochentag und Uhrzeit, beziehungsweise je nach Zusammensetzung des Teams, variiert also die sprachliche Alltagsgestaltung in der Kita. Schweizerdeutscher Dialekt nimmt im Allgemeinen eine dominante Stellung im institutionellen Sprachgebrauch ein, dennoch sind üblicherweise beide Sprachen präsent, wobei jeweils hauptsächlich eine Sprache gesprochen wird und die andere punktuell und nach Bedarf unterstützend zwecks sprachlicher Verständigung herbeigezogen wird. Sind die Kinder in kleineren Gruppen eingeteilt, wird die von der/dem Betreuer_in gesprochene Sprache zur dominanten Sprache. Ist beispielsweise die englischsprachige Betreuerin alleine mit einigen Kindern, bemühen sich diese, ihren jeweiligen Sprachkompetenzen entsprechend mit ihr auf Englisch zu kommunizieren, auch wenn sie von zu Hause aus kaum oder kein Englisch sprechen. Dies gilt jedoch nur dann, wenn sie sich direkt an die Erzieherin wenden. Untereinander verständigen sich die Kinder fast ausschliesslich auf Schweizerdeutsch, selbst diejenigen, deren Erstsprache Englisch ist.

In der Kita Apfelbaum gilt grundsätzlich das *one-teacher/one-language* Prinzip, also alle Betreuenden sprechen jeweils nur eine Sprache, entweder Englisch oder Deutsch in der Variation Dialekt. In der Umsetzung dieses Prinzips gibt es aber einen gewissen Spielraum. Grundsätzlich besteht während der gleichzeitigen Anwesenheit von deutsch- und englischsprachigen Angestellten ein bilingualer *instructional language context* (d.h. mehrere Sprachen sind gleichzeitig präsent), wie in allen drei Kitas – in Situationen, in denen nur deutschsprachige Betreuer_innen anwesend sind, hingegen ein monolingualer. Die Angestellten adressieren dann die Kinder konsequent auf Deutsch, vor allem in pädagogisch stark geleiteten Sequenzen (z.B. im Kreis). In 1:1-Situationen kommt es jedoch vor, dass mit einzelnen Kindern in deren Erstsprache gesprochen wird. Dies ist zum einen der Fall, wenn die Erstsprache des Kindes Englisch ist, aber auch im Fall von Italienisch oder Französisch. Dies hängt jedoch von den sprachlichen Ressourcen der Betreuungspersonen ab.

Die englischsprachige Betreuerin hingegen kommuniziert prinzipiell auf Englisch, da sie lediglich rudimentäre schweizerdeutsche Sprachkenntnisse besitzt und ihre eigene Erstsprache (eine andere westeuropäische Sprache) in der Kita nicht gesprochen wird. Situationsbedingt nutzt aber auch sie einzelne Wörter aus dem schweizerdeutschen Dialekt, vor allem bei Verständnisschwierigkeiten.

Innerhalb einzelner Interaktionen können sowohl monolinguale wie auch bilinguale *language modes* beobachtet werden. Die Betreuer_innen sprechen weitgehend eine Sprache, bleiben jedoch nicht immer konsequent dabei. *Codeswitching* und *translanguaging*, also Sprachwechsel und die Verwendung mehrerer Sprachen in Interaktionen, sind vermehrt beobachtbar in Situationen, in denen Kinder ermahnt werden sowie bei Verständnisschwierigkeiten. Bestimmte ritualisierte, beziehungsweise spezifische

Wörter – wie der Aufruf «ufrume» oder die Zimmerbezeichnung «Bébézimmer» – werden auch in einer englischsprachigen Situation auf Deutsch verwendet.

Language-by-time-of-day, d.h. Sprachseparation nach Tageszeit, wird jeweils in der englischsprachigen Kreissituation am Abend praktiziert. Allerdings spricht nur diejenige Person konsequent Englisch, die den Kreis leitet. Die anderen anwesenden Betreuer_innen sprechen vereinzelt Schweizerdeutsch, um Kinder, die nicht aufpassen oder laut sind, zu ermahnen. Die Sprachvermittlung erfolgt hier durch das gemeinsame Singen von englischen Liedern.

2.2 Kita Little Bird

Die konzeptionelle Zweisprachigkeit nimmt in der Kita Little Bird einen wichtigen Stellenwert ein. So ist das Angebot auf der Website durchgehend zweisprachig beschrieben. Die Fotos deuten darauf hin, dass in den Räumen der verschiedenen Kita-Gruppen insgesamt ein ausgeglichener Gebrauch von Englisch und Deutsch besteht. Einige Dinge wie beispielsweise das Schild «keine Selbstbedienung» in der Küche sind sowohl in Englisch als auch in Deutsch beschriftet; der Aufgabenplan oder ein Bild mit den Monaten hingegen nur in Deutsch, der «Activity Room» oder ein «Birthday»-Schild dann wiederum nur in Englisch. Das Angebot der Kita Little Bird, wie es auf der Website nach aussen tritt, richtet sich somit auch an Eltern, die kein Deutsch sprechen.

Die Little Bird verfügt über ein sozialpädagogisches Konzept, in dem es einige Passagen gibt, in denen Sprache(n) und der Umgang damit thematisiert werden – ohne jedoch ein eigenes Kapitel oder einen eigenen Abschnitt dazu. Darin steht, dass es wichtig sei, mit den Kindern nur eine Sprache zu sprechen und dass vermieden werden sollte, die beiden Sprachen Deutsch und Englisch zu vermischen. Zudem werden spezifische Anforderungen an die Betreuerinnen formuliert; es würden ausschliesslich «Betreuerinnen deutscher und englischer vorzugsweise Muttersprache engagiert», wie es auf der Website heisst. Kinder sollen in einer «zweisprachigen Umgebung» betreut werden, es werden jedoch keine sprachlichen Anforderungen an sie formuliert. Weiter wird im Internetauftritt beschrieben, dass die Kita Little Bird nebst dem Betreuungsangebot für berufstätige Eltern auch für nicht berufstätige Eltern da sein und die Möglichkeit bieten wolle, bereits im Vorschulalter an zweisprachigen Lernaktivitäten teilnehmen zu können.

Der Betrieb der Kita Little Bird ist darauf ausgelegt, dass man als Eltern auch ohne Deutschkenntnisse durchkommt, d.h. alle Angestellten (inkl. die Küchenverantwortliche) können sich zumindest soweit auf Englisch ausdrücken, dass alltägliche Kommunikation möglich ist. Da im Kita-Alltag seitens der Betreuenden sowohl Deutsch als auch Englisch gesprochen wird, lernen die Kinder beide Sprachen, auch wenn sie zu Hause (eine) andere Erstsprache(n) erworben haben.

In der besuchten Gruppe der Kita Little Bird arbeiten vier Betreuerinnen, davon eine Gruppenleiterin, eine ausgebildete Erzieherin, eine Lernende sowie eine Praktikantin. Die Praktikantin spricht Englisch mit den Kindern, alle anderen drei grundsätzlich Deutsch, vornehmlich in der Variation Dialekt. Mit den Eltern verständigen sich die Betreuerinnen je

nachdem Deutsch (Hochdeutsch oder Dialekt) oder Englisch, untereinander sowie mit den Ethnograph_innen sprechen sie Dialekt.

Der *instructional language context* in der Kita Little Bird kann im Allgemeinen als bilingual bezeichnet werden, da im Alltag stets beide Sprachen präsent sind: Die englischsprachige Praktikantin sowie die deutschsprachigen Betreuerinnen arbeiten jeden Tag in der Gruppe zusammen. Punktuell, in Pausen sowie zu (Rand-)Zeiten, in denen die Praktikantin nicht anwesend ist, handelt es sich jedoch um einen monolingualen *instructional language context* – wobei es punktuell auch vorkommt, dass die deutschsprachigen Betreuerinnen mit Kindern und/oder Eltern Englisch sprechen, um situativ Verständigung zu gewährleisten.

Beim *language mode*, also der Sprachverwendung einer einzelnen Betreuerin innerhalb einer Interaktion, ist sowohl die monolinguale als auch die bilinguale Variante beobachtbar. Es kommt vor, dass eine Betreuerin in einer Interaktionssequenz nur eine Sprache verwendet, wenn sie mit einem oder mehreren Kindern spricht, ebenso aber auch, dass innerhalb einer Interaktion ein oder mehrere Sprachwechsel stattfinden. Dabei sind es v.a. die deutschsprachigen Betreuerinnen, die z.B. von Deutsch auf Englisch wechseln, wenn sie den Eindruck haben, dass ein Kind sie nicht verstanden hat – wobei auch dies nur gelegentlich und punktuell zu beobachten war.

Konzeptionell verfolgt die Kita Little Bird die Devise *one-teacher/one-language*: die Betreuerinnen werden für die Verwendung einer Sprache (Englisch *oder* Deutsch bzw. Schweizerdeutschen Dialekt) in Interaktionen mit Kindern angestellt. In der Praxis lässt sich dies auch häufig so beobachten: die Praktikantin spricht mit den Kindern sehr konsequent Englisch, die deutschsprachigen Betreuerinnen Deutsch. Jedoch gilt dies nur für die direkten Interaktionen mit Kindern. Anders verhält es sich bei Interaktionen mit Eltern: hier richten sich die Betreuerinnen nach deren Bedarf – wobei nur Deutsch und Englisch gesprochen werden, nicht aber andere Sprachen, auch wenn dies von den Sprachressourcen her möglich wäre. Die Praktikantin spricht mit den anderen Betreuerinnen sowie mit den Ethnograph_innen Schweizerdeutsch, auch in Anwesenheit der Kinder. Diese Verständigungsvariante ist abhängig von den Sprachkompetenzen der jeweiligen Personen: in anderen Gruppen dieser Kita sprechen die englischsprachigen Betreuerinnen kaum Deutsch, wodurch in Interaktionen mit ihnen eher die Deutschsprachigen auf Englisch wechseln.

Punktuell lassen sich auch Szenen beobachten, die von Betreuerinnen-Seite monolingual Englisch gehalten werden. Dies ist beispielsweise dann der Fall, wenn die englischsprachige Praktikantin den Morgenkreis durchführt. Allerdings wird den Kindern – wie in allen Situationen – offen gelassen, ob sie sich auf Deutsch (Hochdeutsch und/oder Dialekt) oder auf Englisch ausdrücken wollen. Andere Sprachen werden nicht angeboten oder aktiv involviert, mit Ausnahme von streng begrenzten ritualisierten Situationen, z.B. beim Zählen im Kreis, bei dem auch andere Sprachen verwendet werden können.

Die in der Gruppe insgesamt am häufigsten gesprochene und insofern dominante Sprache ist das Deutsche, vor allem in der Variation Dialekt. Das Hochdeutsche ist vor allem dann präsent, wenn es von einem Kind mit dieser Erstsprache gesprochen wird und andere Kinder und teilweise Betreuerinnen darauf reagieren und ihrerseits Hochdeutsch sprechen (oder, im Fall von einigen Kindern, ihren Dialekt dem Hochdeutschen angleichen). Das Englische

wird in erster Linie von der Praktikantin eingebracht sowie punktuell von anderen Betreuerinnen, vor allem dann, wenn sie bestimmte Kinder adressieren, um sich verständlich zu machen.

2.3 Kita Criss Cross

Die Deutsch-Englische-Bilingualität wird in der Kita Criss Cross grossgeschrieben. Dies ist bereits auf der Website erkennbar, die konsequent zweisprachig gestaltet ist. Die jeweiligen Seiten sind auf Deutsch und Englisch verfasst, und auch alle downloadbaren Materialien sind auf beide Sprachen verfügbar, so etwa das Anmeldeformular. Im Prospekt wird beschrieben, dass die Besonderheit darin liege, dass die «Gruppen sowohl in Deutsch als auch in Englisch unterrichtet werden». Weiter wird dargelegt, dass die Lehrkräfte bilingual seien und dass dem Bereich Sprache neben vier anderen Bereichen «besondere Beachtung» geschenkt werde. Auf den abgebildeten Fotos werden die beiden Sprachen insgesamt sehr ausgeglichen repräsentiert. So zeigt beispielsweise ein Foto sowohl Bilderbücher in Englisch als auch in Deutsch.

Die Kita Criss Cross verfügt über ein pädagogisches Konzept, in dem der «Spracherziehung» ein kurzes Kapitel gewidmet ist. In diesem wird beschrieben, dass Deutsch und Englisch gesprochene Sprachen seien und dass die Kinder in diesen Sprachen spielerisch gefördert werden sollen. Der spielerische Umgang zeige sich darin, dass die Kinder im Freispiel und im Kreis Lieder, Verse und Geschichten in beiden Sprachen kennen lernen, um so mit der Sprache vertraut zu werden. Weiter wird erörtert, dass auch bilinguale Kinder die Kita besuchen und sich jeweils in der eigenen Erstsprache verständigen würden. Insgesamt zeigt das Sprachförderkonzept, dass in der Kita Criss Cross den beiden Sprachen Deutsch und Englisch eine hohe Bedeutung zugeschrieben wird und dass der Anspruch besteht, beide Sprachen gleichermaßen zu fördern.

Auch vor Ort im Gebäude fällt die gelebte Zweisprachigkeit unmittelbar auf. Am Eingang der Kita sind Informationen an einem Brett konsequent in Deutsch und Englisch angebracht. Schilder oder Bilder, die an den Wänden hängen, sind ebenfalls zweisprachig gestaltet. Die beiden Sprachen existieren nicht nur nebeneinander, sondern werden integriert. Die Bilingualität wird von den beiden hauptverantwortlichen Betreuungspersonen auch so vorgelebt, da sie flexibel beide Sprachen verstehen, sprechen und miteinander kombinieren können. Dennoch ist erkennbar, dass von den Hauptverantwortlichen eine hauptsächlich Englisch spricht, die andere hingegen Schweizerdeutsch. Diese Unterteilung entspricht gleichzeitig den Erstsprachen der beiden.

Der *instructional language context* in der untersuchten Kita ist mehrheitlich bilingual. Die beiden Betreuerinnen, die hauptsächlich für die Gruppe verantwortlich sind, können - je nach Situation - sowohl Deutsch (Schweizerdeutsch) als auch Englisch sprechen. Die Regel ist jedoch, dass jede jeweils ihre Erstsprache spricht (Erstsprachen-zentrierter Sprachgebrauch). Schweizerdeutsch sprechende Betreuerinnen sind permanent, also an allen Betreuungstagen, präsent, während die Betreuerin, die explizit dafür angestellt ist Englisch zu sprechen, nur zeitweise (jedoch an der Mehrheit der Betreuungstage) anwesend ist (während ihrer Abwesenheit ist der instructional language context somit monolingual).

Der direkte Kontakt mit den Kindern erfolgt jedoch auch oft in der Erstsprache der Kinder. Das heisst, dass die Betreuerinnen nicht immer ihre Erstsprache sprechen, sondern sich danach richten, was die Kinder am besten verstehen (kindzentrierter Sprachgebrauch). Das bedeutet auch, dass die Betreuerinnen beispielsweise innerhalb derselben Interaktion zwischen Englisch und Schweizerdeutsch wechseln können, wenn sie Kinder mit unterschiedlichen Erstsprachen ansprechen.

Neben diesem – nicht selten zu beobachtenden – direkt aufeinander folgenden Sprachwechsel gibt es auch Szenen, die vorwiegend monolingual auf Englisch gehalten sind. Dies ist etwa im Nachmittagskreis der Fall, dessen Fokus das Englischlernen ist. Wenn Kinder, deren Erstsprache Schweizerdeutsch ist, im Kreis jedoch direkt angesprochen werden, kommt es vor, dass die Betreuerinnen zu ihnen Schweizerdeutsch sprechen. Innerhalb der Aussagen sind dementsprechend teilweise Elemente des *codeswitching* erkennbar. Meist ist es jedoch so, dass zuerst Englisch versucht und allenfalls auf Deutsch übersetzt wird. Teilweise gibt es auch Rituale – wie zum Beispiel ein Lied, das zum Aufräumen gesungen wird – die ausschliesslich in einer Sprache, d.h. immer auf Englisch oder immer auf Deutsch, stattfinden. *Translanguaging* ist in dem insgesamt vorherrschenden Konzept und dem Umgang mit Sprachen bei Betreuerinnen und Kindern im Ansatz zu erkennen. Es wird ein freies, natürliches Sprechen ermöglicht, das weder Betreuerinnen noch Kinder in ihrem linguistischen Repertoire einschränkt. *Translanguaging* kommt aber nicht vollständig zum Tragen, da die anderen Erstsprachen, die in der Gruppe vorherrschen (u.a. Polnisch, Spanisch), nicht vollständig in den Alltag integriert werden.

Dementsprechend gibt es eine Sprachhierarchie zwischen Nicht-Deutsch/Nicht-Englisch auf der einen und Deutsch/Englisch auf der anderen Seite. Innerhalb der Sprachen Deutsch und Englisch ist keine eindeutige Hierarchie erkennbar. Die Betreuerinnen sowie die Kinder sind nicht eingeschränkt in ihrem Sprachrepertoire. Sie können beide Sprachen gleichzeitig verwenden, beide werden gefördert und Kinder mit den jeweiligen unterschiedlichen Erstsprachen profitieren sowohl von Deutsch als auch von Englisch. Sofern ihre Erstsprachen nicht Deutsch oder Englisch sind, finden sie keine oder nur sehr wenig Berücksichtigung, primär dann, wenn es sich um andere prestigereiche Sprachen wie Italienisch oder Spanisch handelt, die in der Schweiz entweder zu den Landessprachen zählen oder als beliebte Fremdsprachen gelten.

Die dominanteste Sprache beziehungsweise Sprachvariation innerhalb der Institution ist (Schweizer)deutsch. Dies wird durch die Begrüssung der Ethnograph_innen, die E-Mail-Korrespondenz, die Leitung der Kita sowie der Kommunikation mit den Eltern deutlich. Englisch dient vor allem der Erziehung und Sprachförderung der Kinder.

3 Mehrsprachige Erziehungsumwelt und Sprachgebrauch der Kinder

Die mehrsprachige Erziehungsumwelt und der Sprachgebrauch der Kinder untereinander sowie gegenüber den Kita-Angestellten stehen im Zentrum dieses Kapitels. Wir zeigen, wie sich das Gesamtbild der Sprachverwendung seitens der Angestellten gegenüber den Kindern

präsentiert, und mit welchen sprachlichen Mitteln diese unter den gegebenen mehrsprachlichen Rahmenbedingungen kommunizieren und ob/wie sie dabei ihr Sprachrepertoire, das sie bisher zu Hause und in der Kita aufgebaut haben, einsetzen können.

3.1 Kita Apfelbaum

Den Kindern der Kita Apfelbaum wird sprachliche Vielfalt im Kontext von kultureller Vielfalt nähergebracht. Spielerisch, in Gruppen, beim Basteln oder Singen lernen sie die englische Sprache kennen und werden in ihren sprachlichen Bemühungen von den Erzieher_innen bestärkt. Es wird jedoch nicht nur der englischen Sprache Rechnung getragen, auch die jeweiligen Erstsprachen der Kinder (z.B. Französisch, Italienisch, Türkisch) finden ihren Platz im Kita-Alltag, oftmals in Kreissituationen, aber auch in den Gruppen. So dürfen die Kinder beispielsweise ihre Fähigkeiten demonstrieren, indem sie in ihrer Sprache zählen oder Lieder singen können. Die Kinder geniessen es zu zeigen, was sie können und sind stolz auf ihre Sprachkenntnisse.

Wenn die Kinder mit den Betreuer_innen sprechen, orientieren sie sich in ihrer Sprachwahl stark an diesen. Mit den deutschsprachigen Betreuer_innen sprechen die Kinder meistens schweizerdeutschen Dialekt, es sei denn, der/die Betreuer_in spricht die Kinder individuell in einer anderen Sprache an (z.B. in Englisch, Italienisch, Französisch). Mit der englischsprachigen Betreuerin versuchen die Kinder im Allgemeinen Englisch zu sprechen, gemäss ihren jeweiligen Sprachfähigkeiten. Manche kennen einzelne Wörter, andere können bereits Sätze bilden. Kinder mit Erstsprache Englisch unterhalten sich üblicherweise auf Englisch mit der englischsprachigen Betreuerin. Diese Anpassungsleistung seitens der Kinder zeigt, wie gezielt diese die Sprache als Werkzeug einsetzen können. Besonders deutlich wird dies in Interaktionen mit der englischsprachigen Betreuerin, die nur über ein begrenztes schweizerdeutsches Sprachrepertoire verfügt. Auch Kinder, die sich (noch) nicht in Englisch ausdrücken können, passen ihr Sprechverhalten an, wenn sie mit ihr kommunizieren. Sie sprechen langsamer, deutlicher und wechseln zeitweise sogar ins Schriftdeutsche, um ihr das Verständnis zu erleichtern.

Untereinander kommunizierten die Kinder in den beobachteten Situationen fast ausschliesslich in Schweizerdeutsch, selbst in Situationen, in denen alle Beteiligten von zu Hause aus fliessend Englisch beherrschen. Sehr selten nutzen Kinder einzelne Wörter in ihrer Erstsprache, wenn diese ihnen in der gerade gesprochenen Sprache nicht einfallen (z.B. «*bunny*» anstatt «Kaninchen»). Die Kinder verstehen also, dass die englische Sprache in ihrer Umgebung auch verstanden wird und benutzen diese, ebenso wie die Betreuer_innen, gezielt, um sich besser mit ihrem Gegenüber verständigen zu können.

Dass im Kita-Alltag mehrere Sprachen gesprochen werden, wird von den Kindern als selbstverständlich wahrgenommen. Mühelos wechseln sie je nach Kommunikationssituation zwischen den verschiedenen Sprachen und scheinen viel Freude am Entdecken neuer Ausdrucksweisen zu haben. Trotz aller Freude an der sprachlichen Vielfalt wird auch von den Kindern das Schweizerdeutsche als Kommunikationssprache bevorzugt. Dieses nimmt im

täglichen Sprachgebrauch eine deutlich wichtigere Stellung ein als Englisch, während die Stellung von Drittsprachen marginal ist.

3.2 Kita Little Bird

Aus Sicht der Kinder sind sowohl Deutsch als auch Englisch präsenste Sprachen in der Gruppe, Deutsch zusätzlich noch in den Variationen Hochdeutsch und schweizerdeutschem Dialekt – man kann also, je nach Sprachbegriff, von einer Dreisprachigkeit oder einer Zweisprachigkeit mit integrierter Diglossie sprechen. Die Kinder nehmen also wahr, dass mehrere Sprachen in der Gruppe gesprochen werden und dass sie selbst auch diese Sprachen beziehungsweise die entsprechenden sprachlichen Repertoires verwenden können - und dabei unterstützt und bestätigt werden. Die Kinder erwerben somit diese Sprachen in einem 'Sprachbad', d.h. sie begegnen ihnen in Alltagsgesprächen am Tisch, beim Wickeln, beim Zähneputzen, beim Büchlein erzählen oder auch im stärker didaktisch strukturierten Morgenkreis. Bei den meisten dieser Situationen handelt es sich nicht um explizite Sprachfördersituationen, sondern es vollzieht sich ein alltagsintegrierter Spracherwerb.

Der konsequent englische Sprachgebrauch der Praktikantin ist bemerkenswert. Sie wechselt eigentlich nie ins Deutsche, auch nicht mit Dialekt sprechenden Kindern in 1:1-Situationen, wo es ja naheliegend wäre. Allerdings spricht sie oft mit anderen anwesenden Erwachsenen Dialekt, etwa am Tisch, wenn die Betreuerinnen Organisatorisches besprechen. Sowohl die Praktikantin als auch – wenngleich in weniger deutlichem Ausmass – die deutschsprachigen Betreuerinnen, die punktuell auf Englisch wechseln (z.B. um Verständigung mit einem Kind zu garantieren), werden somit von den Kindern als mehrsprachig wahrgenommen. Ältere Kinder wiederum passen ihren Sprachgebrauch den jüngeren oft an, z.B. indem sie bei englischsprachigen Kleinen selber auf Englisch wechseln oder bei hochdeutschsprachigen ihren Dialekt an das Hochdeutsche anzugleichen versuchen.

Die Kinder selbst verwenden in der Mehrzahl der beobachteten Situationen Deutsch als Kommunikationssprache untereinander. Allerdings muss dabei differenziert werden: bestimmte Kinder, v.a. solche, die Englisch als Erstsprache haben, tendieren manchmal auch zum Englischen. Umgekehrt gibt es aber auch Kinder, die zu Hause Englisch gelernt haben, und aber in der Gruppe Deutsch sprechen, selbst in Situationen, in denen sich das Englische anbieten würde, z.B. in einer Interaktion mit der Praktikantin. Ausserdem wechseln Kinder auch schon mal ins Englische, wenn ein Kind oder die Praktikantin zu einer Interaktionssituation hinzukommen und dabei Englisch sprechen.

Neben Deutsch und Englisch sind jedoch keine weiteren Sprachen in der Gruppe präsent, obwohl die Kinder über sprachliche Ressourcen in zahlreichen weiteren Sprachen verfügen. Abgesehen von sehr eng begrenzten Formaten und Situationen (z.B. die Frage einer Betreuerin, wie ein Tier in der Erstsprache eines Kindes heisst) gibt es keine systematische Bezugnahme auf Drittsprachen bzw. auf andere Erstsprachen der Kinder.

3.3 Kita Criss Cross

Die Kinder der Kita Criss Cross erwerben die Sprachen Deutsch beziehungsweise Schweizerdeutsch sowie Englisch, analog zu den beiden anderen Kitas, in einem 'Sprachbad'. Das bedeutet, dass sie alltagsintegriert in diesen beiden Sprachen gefördert werden. Wenngleich es explizit auf Englisch gestaltete Einheiten gibt, werden die Sprachen generell eher spielerisch und vor allem in einem alltagsintegrierten Kontext erlernt und verwendet. Die Kinder können sich, solange sie auf Deutsch oder Englisch kommunizieren, problemlos den Betreuerinnen verständlich machen, da diese jeweils beide Sprachen verstehen und sich stets bemühen, auf das Kind in der Sprache einzugehen, die die Situation erfordert. Dies kann z.B. von bestimmten Bedürfnissen des Kindes abhängen. Als ein Kind während des auf Englisch gehaltenen Nachmittagskreises traurig wurde, konnten wir beobachten, dass die Betreuerin die Sprache wechselte, um expliziter auf das Kind einzugehen und es in seiner Erstsprache zu trösten (situationszentrierte Sprachverwendung). Auf der anderen Seite werden die Kinder jedoch stets gefördert und dazu ermuntert, die jeweils andere Sprache auszuprobieren und sich zu trauen. Dazu werden Nachfragen gestellt, nach Übersetzungen gefragt und Lieder in der 'fremden' Sprache gesungen. Abhängig davon, wie oft/lange die Kinder in der Kita sind, ermöglicht den Kindern die Omnipräsenz von Schweizerdeutsch und Englisch das Erwerben beider Sprachen, ohne viel Mühe dafür aufbringen zu müssen.

Die Kinder untereinander sprechen relativ oft miteinander in der für sie leichteren Sprache, wobei es hier auch einige Ausnahmen gibt. Es gibt durchaus schweizerdeutschsprachige Kinder, die mit englischsprachigen Kindern bestens auf Englisch kommunizieren. Andererseits gibt es auch Kinder, die sich der Erstsprache des anderen Kindes anpassen, um mit ihm zu sprechen - sofern dessen Erstsprache Deutsch oder Englisch ist. Die Kinder haben demnach einen sehr offenen Umgang mit Sprache und Spracherwerb. Sprache gilt dabei weniger als Barriere, sondern als Möglichkeit der Erweiterung ihres kommunikativen Repertoires, um ein grösseres kommunikatives Potential zu erreichen. Ihre Sprachen, die sie zu Hause sprechen, sofern diese nicht Englisch oder Deutsch sind, können die Kinder jedoch nicht ohne Weiteres einbringen. Hier ist eine gewisse Trennung zu erkennen, welche die von den Angestellten gesprochen Sprachen Deutsch und Englisch gegenüber anderen Erstsprachen von Kindern, von denen es in der Gruppe einige gibt, abgrenzt. Dies scheint für die Kinder weniger problematisch zu sein, denn sie lernen schnell, welche Sprache in welchem Kontext akzeptabel ist. Die Frage im Sinne des *Translanguaging*-Ansatzes ist nur, ob der Einbezug anderer Erstsprachen nicht noch gewinnbringender wäre, da die Kinder dadurch ihren linguistisch-kulturellen Horizont noch mehr erweitern könnten.

4 Fazit

Die im Lehrforschungsprojekt *bilingual daycare* untersuchten drei Kitas zeichnen sich alle durch ihre alltagsintegrierte Verwendung von Deutsch und Englisch aus. Englisch als zusätzliche, konzeptionell eingeführte Sprache wird demnach nicht *unterrichtet*, sondern im Alltag wie 'nebenbei' *vermittelt* (vgl. Riemer, 2010). Dies ist ein entscheidender Unterschied - insbesondere auf der gegebenen Altersstufe. Auch zwischen den Kindern finden die beiden Sprachen Englisch und Deutsch Verwendung. Insgesamt ist das Schweizerdeutsche in den

jeweiligen regionalen Varianten jedoch die quantitativ am häufigsten genutzte und insofern dominante Sprache. Englisch bzw. dessen Förderung wird in allen drei Kitas als relevant und sinnvoll erachtet, da die Kinder so mehrere Sprachen hören und spielend aufnehmen. Da kein streng didaktisches Sprachförderkonzept verfolgt wird, sondern Sprachen im 'Sprachbad' erworben werden, wird eine dem Erstspracherwerb ähnelnde Spracherwerbssituation simuliert. Wenngleich die Quantität des Englischen in den einzelnen Kitas unterschiedlich hoch ist, lässt sich der Mehrerwerb, der durch die Bilingualität erzeugt wird, für alle Kinder als gross annehmen.

In der Kita Apfelbaum wird ein spielerischer Umgang mit Sprache und Mehrsprachigkeit gepflegt. Während Interesse seitens der Kinder an Englisch durch Nachfragen und positive Feedbacks gefördert werden, steht es ihnen stets frei, auch auf Deutsch zu antworten. Bilingualität wird als Plus angesehen, ist jedoch kein zentraler Bestandteil des verfolgten Pädagogik-Konzepts. Die Betreuer_innen und Kinder haben eine flexible Sprachverwendung, die auch Platz für andere Erstsprachen wie Italienisch, Französisch oder Türkisch lässt. Es gibt keine strikt konsequente Umsetzung einer 'Ein- oder Zwei-Sprachenpolitik'. Die Sprachen werden in einem positiven Kontext erworben, der die Freude am Lernen weckt und sprachliche Bemühungen belohnt. Das zeigt sich u.a. darin, dass Kinder stolz auf ihre Sprachkenntnisse sind und diese anderen gerne zeigen. Ein metasprachliches Bewusstsein ist bei den Kindern bereits vorhanden, da sie ihre Sprache in der Interaktion mit anderen so weit wie möglich dem Gegenüber anpassen.

In der Kita Criss Cross ist die Verwendung sowohl von Deutsch als auch von Englisch ein wichtiges Element der Konzeption. Die gelebte Bilingualität zeigt sich von der Website über die Informationstafel bis hin zu von Kindern gemalten Bildern, welche eine zweisprachige Beschriftung erhalten. Beide Sprachen sind im Kita-Alltag stets präsent, sodass die Betreuerinnen sowie Kinder jederzeit beide Sprachen benutzen können. In gewissen routinierten Kontexten, wie etwa im Nachmittagskreis, wird fast ausschliesslich Englisch gesprochen. Falls es zu Verständigungsproblemen oder anderen Zwischenfällen kommt, wechseln die Betreuerinnen wie selbstverständlich auf (Schweizer-)Deutsch. In regulären Situationen ausserhalb des Kreises orientieren sich die Betreuer_innen, z.B. bei Instruktionen, an Deutsch oder Englisch, je nach Erstsprache des Kindes. Ist diese weder Deutsch noch Englisch, wird meist Schweizerdeutsch als Kommunikationssprache verwendet. Das metasprachliche Bewusstsein der Kinder scheint auch hier gegeben zu sein. Die Kinder passen sich, sofern die sprachlichen Fähigkeiten es erlauben, den Erstsprachen der anderen Kinder sowie der Betreuerinnen an. Kinder mit Schweizerdeutsch als Erstsprache wechseln ins Englische, wenn sie mit Kindern sprechen, deren Erstsprache Englisch ist, und umgekehrt. Die Zweisprachigkeit wird hier vollumfänglich ausgenutzt und gelebt. Es wird ein Raum geschaffen, der es den Betreuerinnen und Kindern ermöglicht, sich frei einzubringen und von der im Alltag eingebetteten Spracherwerbssituation zu profitieren. Dieser Raum bleibt jedoch denen vorbehalten, die Deutsch und Englisch sprechen. Andere Erstsprachen werden, ausgenommen im Rahmen von Ritualen wie z.B. Zählen im Kreis, nicht miteinbezogen.

Ein ähnlicher Ansatz wird in der Kita Little Bird verwirklicht. Zum einen sind Angebot und Konzept der Kita auf Deutsch und Englisch auf der Website dargestellt, zum anderen spielt Englisch im Kita-Alltag eine sehr grosse Rolle. Die Sprachpraxis der Kinder ist dabei nicht

vorgegeben, sie können sich entweder auf (Schweizer-)Deutsch oder Englisch ausdrücken. Insgesamt sind die beiden Sprachen gegenwärtig, wodurch auch hier ein am Alltag ausgerichteter Spracherwerb unterstützt wird. Obwohl die praktizierte Mehrsprachigkeit als solche charakterisiert werden kann, ist die am häufigsten verwendete Sprache stets Schweizerdeutsch. Dennoch wird der Ansatz *one person – one language* konsequent umgesetzt, sodass die Kinder einen qualitativ hochwertigen Input in beiden Sprachen bekommen und diese praktizieren können. Die Kinder zeigen auch hier ein metasprachliches Bewusstsein, da sie gegenseitig ihre Sprache anpassen sowie Sprachsysteme für sich erkennen und unterscheiden lernen (z.B. Dialekt und Hochdeutsch). Ähnlich wie in der Kita Criss Cross gibt es auch Kinder, deren Erstsprache Deutsch ist und sich auf Englisch mit Englisch sprechenden Kindern unterhalten und umgekehrt. Obgleich zahlreiche weitere Erstsprachen in der Gruppe präsent sind, werden diese hier, wie in der Kita Criss Cross, nur marginal miteinbezogen.

Die Zweisprachigkeit Deutsch-Englisch ist in den Kitas Criss Cross und Little Bird konzeptionell so vorgesehen und wird dementsprechend auch konsequent und erfolgreich umgesetzt. In der Kita Apfelbaum ist Englisch als ein 'gewisses Extra' zu verstehen, das einer der vielen pädagogischen Angebote ist. Englisch als wichtige internationale *lingua franca* und Deutsch als Hauptkommunikationssprache im Umfeld der Kinder nehmen einen wichtigen Platz in der Sprachenhierarchie ein. Es ist bemerkenswert, welche Fortschritte Kinder im Erwerb einer neuen Sprache auch bei begrenztem sprachlichem Input erzielen.

Eine Öffnung hin zur Integration von weiteren Erstsprachen bleibt angesichts des bereits vorhandenen metasprachlichen Bewusstseins und Interesses wünschenswert. Eine weniger strikte Handhabung der Sprachentrennung würde einer (noch) 'selbstverständlicheren' Sprachverwendung gleichkommen, die in den Kitas z.T. unbewusst sowieso bereits umgesetzt wird. Die Sprachanpassung an die Interaktionspartner_innen entspricht einer von den Kindern praktizierten sozialen Praxis und scheint aus einer *translanguaging*-Perspektive in pädagogischer und sozialer Hinsicht adäquater zu sein als der *one person – one language*-Ansatz.

TEIL 2: STUDENTISCHE FALLSTUDIEN

5 Sprachverwendung unter Kindern

Lea Roos

Im Rahmen des Seminars 'Sprache(n) in der frühen Bildung' sind für das Lehrforschungsprojekt *bilingual daycare* von uns Seminarteilnehmerinnen und Mitarbeitenden des Universitären Zentrums für frühkindliche Bildung Fribourg (ZeFF) Beobachtungsprotokolle zu verschiedenen Situationen in zweisprachigen Kindertagesstätten (Kitas) entstanden. Während meiner Beobachtungen hierfür konnte ich einige freie Spielsequenzen sowie Dialoge zwischen den Kindern festhalten, welche mein Interesse auf die Frage des Sprachgebrauchs der Kinder untereinander lenkten. Ich habe deshalb die folgende Fragestellung formuliert: *Welche Sprache(n) benutzen die Kinder in der beobachteten bilingualen Kita-Gruppe, wenn sie miteinander kommunizieren?* In einem ersten Schritt habe ich dafür Zeilen aus den Beobachtungsprotokollen von Andrea Schweizer, Michelle Willen und mir aus der gleichen Kita-Gruppe ausgewählt. Dabei handelt es sich um Sequenzen, in welchen sich die Kinder direkt aneinander richteten, ungeachtet dessen, ob auch ein_e Erzieher_in am Gespräch oder Spiel beteiligt war. Auch protokollierte Selbstgespräche der Kinder wurden verwendet. Die Sequenzen wurden daraufhin im Hinblick auf den Sprachgebrauch der Kinder nach Situationen (Morgenkreis, freies Spiel, Lieder selber anstimmen, und Gespräche beim Essen) und auf den Sprachgebrauch einzelner Kinder betrachtet. In einem letzten Schritt wurden die aufgetretenen Sprachwechsel der Kinder zusätzlich aufgeführt und beschrieben.

5.1 Sprachverwendung nach Kontext

Morgenkreis

Beim Morgenkreis handelt es sich um eine strukturierte und ritualisierte pädagogische Situation, in der ein_e Erzieher_in mit den Kindern in einem Kreis auf dem Boden sitzt und in der Mitte eine Kiste mit Fotos der Kinder und Erzieher_innen, die zur Gruppe gehören, vor sich hat. Bei jedem anwesenden Kind wird sein Foto an ein Poster an der Wand gehängt, ein Lied gesungen und es wird (meist von einem anderen Kind) gefragt, wie es ihm gehe. Der Morgenkreis findet je nachdem, welche Erzieherin ihn leitet, auf Schweizerdeutsch oder Englisch statt.

Auch wenn die Kinder von einer Erzieherin auf Englisch aufgefordert wurden, ein Kind zu fragen, wie es ihm geht, wandten sie sich mit der Frage meist auf Schweizerdeutsch an das Kind:

Erzieherin: «*Who's gonna ask Celine how she is?*» «*Me, Celine wie got's dir?*» fragt Seraina.

«*Guete aber ich vermisse mis Mami*», sagt Celine. «*Good but you miss your mommy?*»

wiederholt die Erzieherin.

Nur selten stellten sie die Frage auf Englisch, wie z.B. hier:

Erzieherin: «*Francesca can you ask again? Say: ,how are you Stephanie?'*» Die 3-jährige versucht zu wiederholen: «*ha ar you Stephanie.*»

Die fragten Kinder antworteten in den protokollierten Szenen jeweils in der Sprache, die das fragende Kind benutzte. Zu beobachten war zudem, dass auch Kinder mit englischer Erstsprache bei ihren (schweizer)deutschsprechenden Spielkamerad_innen auf Schweizerdeutsch fragten, obwohl die Erzieherin sie auf Englisch anwies. Einige (Schweizer-)Deutsch sprechende Kinder übernahmen die Frage manchmal von der Erzieherin auf Englisch, gerade wenn das angesprochene Kind englischer Erstsprache war.

Gespräche beim Essen (Znüni/Zvieri)

In den protokollierten Situationen beim Essen fiel auf, dass sich die Kinder auch in Anwesenheit der englischsprechenden Erzieherin in den meisten Fällen auf Schweizerdeutsch unterhielten. Nur vereinzelt fielen in den Gesprächen englische Wörter, wie: «*But ich bin nöd drü!*» Interessanterweise konnten auch einige Situationen beobachtet werden, in denen sich Kinder an das Hochdeutsch sprechende Kind anzupassen versuchten, wie z.B. hier:

Chiara dreht ihre Trinkflasche, ohne sie vorher zugemacht zu haben. Céline: «Chiara, tu deine Flasche zumachen!»

Freies Spiel

Unter dem 'freien Spiel' wurden hier Situationen zusammengefasst, in denen die Kinder einer Beschäftigung (z.B. Malen) oder einem Spiel im Gruppenraum (Rollenspiel, Spielen in der Puppenecke) oder im Freien (z.B. am Klettergerüst) nachgingen. Die Kinder schienen auch hier untereinander vor allem Schweizerdeutsch zu sprechen, auch jene mit englischer Erstsprache oder sehr guten Englischkenntnissen. Selbst wenn die englischsprechende Erzieherin in das Rollenspiel eingebunden war, wechselten die Kinder ihre Sprache untereinander selten auf Englisch. Die folgende beobachtete Szene zeigt daher eher eine Ausnahme. Sie veranschaulicht aber, wie die Kinder in der Interaktion in der Lage waren, sich sprachlich aneinander zu orientieren:

Stephanie ist ganz nach oben auf das Gerüst geklettert und Seraina ist etwas weiter unten.

Seraina: «*What is the problem?*»

Steph.: «*I'm Rubbel*» [ich weiss nicht, ob ich das richtig verstanden habe]

Seraina: «*Rider, what is your name?*»

Celine: «Stephanie, ich bi de Marshall.»

Seraina: «Ond ich bi de Sky.»

Steph.: «D'Seraina isch de Sky.»

Celine: «Nei ich be de Papa...» [den Rest des Satzes verstehe ich nicht]

Celine: [zu John] «Ond du besch d'Faith.»

Seraina: «*Rider, come*»

Steph.: «*To the monkey. Here's Rubbel. Du, besch Rubbel.*»

Celine: «*Monkey.*»

Seraina: «*I don't know who is this. It will be a monkey.*»

Steph.: «*Oh no, this will be Rocky. Are you all right Rocky?*»

Celine: «Ich bin de Rocky.»

Lieder selbst anstimmen

In der Gruppe konnten immer wieder Situationen beobachtet werden, in denen die Erzieherinnen mit den Kindern englische, deutsche und schweizerdeutsche Kinder-/und Bewegungslieder gesungen haben. Den Protokollen konnten drei Sequenzen entnommen werden, in denen die Kinder von sich aus eines der Lieder angestimmt haben. Ein Kind sang zu der Bilderbuchseite, die es betrachtete, passende Regenlieder auf Schweizerdeutsch und auf Englisch. Zweimal konnte in der Garderobe beim Warten beobachtet werden, dass Kinder englische Lieder anstimmten oder vom vorherigen Singen mit der englischsprechenden Erzieherin übernahmen.

5.2 Sprachverwendung einzelner Kinder

Bei den meisten der beobachteten Kinder konnte festgestellt werden, dass sie beide Sprachen, Englisch und (Schweizer-)Deutsch, verwendeten. Während einige Kinder im Englischen vor allem Sätze übernahmen, die die englischsprechende Erzieherin vorgab (wie «*How are you*» im Morgenkreis oder «*Thank you*», gingen andere Kinder freier mit der Sprache in ihrem Spiel um.

Ein Kind, das laut den Erzieher_innen zu Hause Englisch, Schweizerdeutsch und Hochdeutsch hört, passte seine Sprache seinem Gegenüber an und benutzte *codeswitching*, wenn ihm Vokabular zu fehlen schien. Eindrücklich zeigt sich das in einer freien Spielszene, in der sich das Kind zuerst mit «*Let's go swimming*» an ein Kind mit englischer Erstsprache wendet, es mit «*a Krebs, a Krebs*» (Englisch ausgesprochen) auf ein Tier im Wasser aufmerksam machte und einem Kind mit guten Schweizerdeutschkenntnissen zuruft «Zauberin, chom» (um den Krebs zu verzaubern). In derselben Szene reagierte das Kind auch auf das Kind mit hochdeutscher Erstsprache: «ich tu für die Puppi Schwimmflügel dann kann sie auch go schwimmen».

Ein Kind mit Erstsprache Schweizerdeutsch wendete sich nur auf Schweizerdeutsch an seine Spielgefährten. Das Kind antwortete auch auf die Frage der Beobachterin, ob es denn auch manchmal die Sprache wechsele, mit: «Nei!»

Ein Kind mit englischer Erstsprache beteiligte sich an den Spielen mit anderen Kindern stets auf Schweizerdeutsch. Auch in der Einzelsituation mit einem anderen englischsprechenden Kind wendete es sich an dieses auf Schweizerdeutsch, und kommentierte auch seinen Ärger im Selbstgespräch in dieser Sprachvariation.

Spannenderweise reagierten einige Kinder auf das Hochdeutsch sprechende Kind, indem sie sich in dessen Erstsprache versuchten (z.B.: «Ich tu dir cho agäh»).

5.3 *codeswitching* in Interaktionen

Schweizerdeutsch und Englisch

In den Interaktionen zwischen den Kindern wurde nur wenig *codeswitching* zwischen Englisch und Schweizerdeutsch beobachtet und festgehalten. Zu beobachten war,

- dass ein aus der anderen Sprache entlehntes Wort mit der Intonation der Zielsprache gesprochen wurde (z.B. «*Krebs*» englisch ausgesprochen)
- dass der Satz auf Englisch begann und auf Deutsch beendet wurde: «*This is* nur Zauberfee Celine»
- dass ein Füllwort in der Erstsprache, der Rest auf Deutsch gesprochen wurde: «*But*, ich bin nöd drü!»
- dass das schweizerdeutsche Wort gleich durch ein englisches ersetzt wurde: «Nöd drü Chinder in Vogelnäscht gah, *only* zwei»
- dass der Folgesatz in der anderen Sprache erfolgte «*To the monkey. Here's* *Rubbel*. Du besch *Rubbel*» und
- dass während des Dialogs die Sprache gewechselt wurde

Schweizerdeutsch und Hochdeutsch

Bezüglich *codeswitching* zwischen Schweizerdeutsch und Hochdeutsch konnte dies einerseits bei einem Kind mit Erstsprache Deutsch in der Variation Hochdeutsch beobachtet werden, z.B. in dem die Sprache innerhalb des Satzes gewechselt wurde (z.B.: «Seraina, chunnsch mit mir go..., chunnsch mit mir zu der Hängematte?»). Zum anderen wurde dies aber auch bei Kindern erkennbar, die sich an dieses Kind wendeten («Ich tu dir cho agäh» oder «Ehm, Chiara, ich tu für die Puppi Schwimmflügel, dann kann sie auch go schwimmen»). Von den Erzieherinnen wurde dies ebenfalls berichtet. Bei einem Kind mit englischer Erstsprache konnte ebenfalls *codeswitching* zwischen und innerhalb der Sätze beobachtet werden: «Oh nei! Ich seh ein Krokodil»: «Nei! Nicht scho wieder»).

5.4 Fazit

In den Interaktionen unter den Kindern der Kita Little Bird ist Schweizerdeutsch die dominierende Sprache. Dennoch scheint in manchen Situationen von den Kindern auch Englisch benutzt zu werden. Dies war vor allem in freien Spielsituationen, im Morgenkreis sowie in Gesprächen am Tisch beobachtbar, bei denen vereinzelt Sätze und Wörter in englischer Sprache eingebaut wurden. Die gemeinsam gesungenen Lieder werden von den Kindern – unabhängig des Sprachhintergrundes – wieder aufgegriffen und gesungen. Es lässt sich vermuten, dass der Gebrauch der englischen Sprache in den Interaktionen zwischen den Kindern dieser Gruppe sehr vom jeweiligen Kind abhängig und in diesem Sinne sehr

individuell ist, wohingegen Schweizerdeutsch (bis auf eine Ausnahme) von allen Kindern gesprochen wird. Neben diesen beiden, von den Erzieher_innen geförderten Sprachen verwenden einige Kinder – ungeachtet ihrer Erstsprache – auch Hochdeutsch, welches oft in Sprachmischungen mit Schweizerdeutsch auftrat.

Bezüglich der Ergebnisse, die in dieser Arbeit geschildert werden, müsste auf der einen Seite weiteres Beobachtungsmaterial erhoben werden, um diese zu untermauern oder zu verwerfen. Auf der anderen Seite wäre es interessant, sich auch mit den Hintergründen der Sprachverwendung dieser Kinder (z.B. das Ansehen der Sprachen und der die Zielsprache verwendenden Person, die Beziehung der Personen untereinander, etc.) zu beschäftigen.

6 Mehrsprachige Verständigung unter Kindern im Freispiel

Lea Schneider

Mehrsprachigkeit ist nicht nur im Berufsfeld eine zunehmend gefragte Ressource. In einer globalisierten Gesellschaft kommt es bereits in der frühen Bildung zu einer wachsenden Nachfrage an mehrsprachigen Angeboten. Durch die offiziellen vier Landessprachen bietet die Schweiz einen speziellen Kontext, um Mehrsprachigkeit im Bereich der frühen Bildung zu untersuchen. Im deutschsprachigen Raum der Schweiz besteht weiter die Besonderheit, dass die Sprache Deutsch im Alltag in verschiedenen Dialektvariationen gesprochen und gelebt wird. Bereits die Notwendigkeit des Erlernens der offiziellen Sprache Hochdeutsch kann in der Kombination mit dem Dialekt als Mehrsprachigkeit gedeutet werden. Gerade für Kinder mit Migrationshintergrund, die zu Hause andere Sprachen als Dialekt oder Hochdeutsch sprechen, kann diese sprachliche Besonderheit der Deutschschweiz oft eine Hürde beim Erlernen der beiden Variationen darstellen.

In manchen Kindertagesstätten (Kitas) in der Deutschschweiz, welche zwei- oder mehrsprachige Betreuungs- und Bildungsangebote anbieten, kommt zu der beschriebenen sprachlichen Diversität noch eine weitere Sprache dazu, die erlernt werden soll, in unserem Fall das Englische. Es soll untersucht werden, wie sich die Kinder in einer Kita, in der gleichermassen Deutsch und Englisch zum Einsatz kommt, untereinander verständigen. In dieser Kita gibt es eine klare Trennung, wer von den Betreuenden Englisch und wer Deutsch spricht, und in welchem pädagogisch angeleiteten Setting (etwa: Kreissituationen) welche der beiden Sprachen gesprochen wird. Der *instructional language context* kann grundsätzlich als bilingual bezeichnet werden (vgl. Gort & Pontier, 2013).

In dem Beitrag geht es um die Sprachverwendung der Kinder in diesem bilingualen Kontext. Konkret soll untersucht werden, wie sich Kinder in unterschiedlichen sprachlichen Situationen untereinander verständigen. Die Forschungsfrage für diesen Beitrag lautet folglich: *Wie verständigen sich Kinder im Freispiel untereinander, wenn sie nicht über dieselben sprachlichen Ressourcen verfügen?*

6.1 Beschreib und Analyse der ausgewählten Situationen

Die in diesem Kapitel vorgestellten Situationen sind im Rahmen des Lehrforschungsprojekts *bilingual daycare* mittels teilnehmender Beobachtung von mir erhoben worden.

Die Szenen wurden ausgewählt, da sie zwei Kriterien erfüllen, die im Folgenden kurz erläutert werden.

Situationen des Freispiels

In diesem Beitrag soll es um die Analyse von Situationen gehen, die sich zwischen Kindern im Freispiel ereigneten. Die pädagogisch angeleiteten Sequenzen wurden entweder auf Englisch oder auf Deutsch gehalten. Dies hängt in der Kita Criss Cross davon ab, welche Betreuer_in das Setting anleitet. Die Betreuenden, welche für die deutschsprachigen Angebote verantwortlich sind, sprechen während der Settings Hochdeutsch, ansonsten Dialekt. Die Betreuerin, welche die englischen Angebote anleitet, spricht dabei konsequent Englisch mit den Kindern. Unter dem Aspekt unterschiedlicher sprachlicher Ressourcen ist besonders interessant, wie Kinder sich im Freispiel untereinander verständigen, in dem es - im Gegensatz etwa zu Kreissituationen - keinen klar definierten sprachlichen Rahmen gibt und keine Übersetzungen durch die Betreuenden angeboten werden. In Situationen des Freispiels kann gut beobachtet werden, wie Kinder mit Sprache(n) umgehen, welche Sprache(n) sie wem gegenüber anwenden und wie sie sich untereinander verständigen, wenn sie über unterschiedliche sprachliche Ressourcen verfügen.

Kinder mit verschiedenen sprachlichen Ressourcen

In der untersuchten Kita gibt es viele Kinder mit unterschiedlichen sprachlichen Ressourcen. Einige sprechen zu Hause Englisch, andere Hochdeutsch oder Dialekt. Viele sprechen zu Hause aber auch andere Sprachen. In der folgenden Analyse werden nur Situationen herbeigezogen, in denen mindestens zwei der beobachteten Kinder zu Hause eine andere Sprache als Englisch oder (Schweizer-)Deutsch sprechen und über unterschiedliche Kenntnisse in den in der Kita zu erlernenden Sprachen verfügen.

Analyse der Situationen

Die erste Situation ereignet sich in der Bauecke, wo Hugo, Janik und Pascal zusammen spielen. Alle drei Kinder sprechen verschiedene Sprachen zu Hause:

Hugo spielt alleine mit einem Auto. Janik und Pascal sitzen in der anderen Ecke des Teppichs und Janik leert eine Kiste mit Holzklötzen aus.

Pascal: «Autsch!»

Ich: «Hesch weh gmacht?»

Pascal: «Yes, Hugo [unverständlich]»

Ich: «Ou ou ou!»

Es scheint wieder gut zu sein.

Pascal: «Achtung!»

Hugo: «Achtung, fertig, los!»

Pascal, der zu Hause Englisch spricht, versteht mich auf Dialekt und antwortet auf Englisch. Hugo, der zu Hause Russisch und Französisch spricht, versteht ihn nicht. Um sein Bedürfnis gegenüber Hugo auszudrücken, sagt Pascal auf Deutsch «Achtung». Hugo adaptiert das «Achtung» mit dem vermutlich ihm bekannten Satz «Achtung, fertig, los!» Interessant dabei ist, dass weder Hugo noch Pascal deutschsprachig sind, sie jedoch im gemeinsamen Spiel Wörter auf Hochdeutsch verwenden, währenddessen Pascal den deutschsprachigen Betreuer_innen meistens auf Englisch antwortet. Er scheint jedoch über sprachliche Ressourcen in Deutsch zu verfügen und wendet diese im Spiel mit Hugo an. Die Anwesenheit von Janik, der zu Hause Dialekt spricht und kaum Englisch versteht, könnte weiter zu dieser Situation beitragen. Insgesamt kann hier eine Aneignung der deutschen Sprache beobachtet werden, die in der Kommunikation der Kinder mit den Betreuenden nicht in dieser Form beobachtet werden kann, sondern die sich erst durch die Situation des Freispiels und der Konstellation der Kinder entfalten konnte.

Jetzt sind nur noch Janik und Pascal hier, sie spielen zusammen.

Pascal: «Lueg, *I make...*»

Janik: «Mir müesse no chli fürestosse.»

Sie füllen den Anhänger des Traktors mit Holzspielzeugen. Janik sagt auf Dialekt, dass der Anhänger nun voll sei. Er fährt nun damit davon und ein paar Augenblicke später laden Janik und Pascal zusammen den Anhänger wieder aus, und Pascal danach wieder ein. Sie tun dies für eine kurze Zeit, ohne miteinander zu sprechen.

Pascal: «*Not like this!*»

Er nimmt die Klötze wieder aus dem Anhänger heraus.

Janik: «Nä-äh»

Hier versucht Pascal wieder, seine Sprache der Situation anzupassen. Das «Lueg», das sich an Janik richtet, formuliert er in Dialekt. Ich vermute, dass er danach das, was er Janik erzählen will, nicht auf Dialekt oder auf Hochdeutsch ausdrücken kann, weshalb er mit «*I make...*» auf Englisch weitererzählt. Ich interpretiere dies als *codeswitching*, während die ganze Situation zeigt, dass sich Pascal und Janik Ressourcen aus verschiedenen Sprachen zunutze machen und anwenden (*translanguaging*). Interessant ist, dass sich die beiden trotz der unterschiedlichen sprachlichen Ressourcen nicht in ihrem Spiel ablenken lassen und trotzdem Kommunikation stattfindet: sowohl verbal – Janik auf Dialekt und Pascal auf Englisch – als auch nonverbal. Die nonverbale Kommunikation, hier in Form des Spiels des Anhängerfüllens, erachte ich deshalb als zentrale Voraussetzung für die Verständigung von Kindern mit unterschiedlichen sprachlichen Ressourcen.

Janik hat nun seinen Traktor sehr voll geladen und fährt damit zu mir und lächelt mich an. Pascal ruft: «Nein, stopp, stopp! Baustelle, Baustelle *is that!*» Er zeigt auf ein Spielzeug, das auf dem Teppich liegt. Janik sagt nichts. Jetzt kommt Letizia mit einem 'Zauberstab' herüber und macht damit einen schwungvollen Kreis in die Luft.

Pascal erschreckt sich so fest davor, dass er rückwärts stolpert. Janik scheint die Situation nicht zu beeindrucken, denn er macht konzentriert Fahrgeräusche vor sich hin und spielt mit dem Traktor.

Wieder ist es Pascal, der in seinem Sprachgebrauch deutsche Wörter wie hier «Baustelle» einbaut und sich aneignet. Es ist jedoch ersichtlich, dass ihm das Formulieren von ganzen Sätzen auf Deutsch vermutlich Mühe bereitet, da er auf Englisch weiterredet. Auch in dieser Sequenz ist die Wichtigkeit der nonverbalen Kommunikation und von Geräuschen zur Verständigung im gemeinsamen Spiel der Kinder erkennbar.

Die nächste Situation ereignete sich in der Arztecke. Dort spielten Philip, Taro und Dina zusammen. Auch hier verfügen alle drei Kinder über verschiedene sprachliche Ressourcen, Philip spricht zu Hause Portugiesisch und Französisch, Dina Bosnisch und Taro Koreanisch. Im Gegenzug zur Situation mit Pascal, Janik und Hugo scheint sich hier Englisch als Verständigungssprache durchzusetzen, obwohl keines der Kinder zu Hause Englisch spricht.

Philip sitzt auf dem Tisch und Taro sagt zu ihm: «*not sitting on the table!*» Dina und Taro sitzen auf zwei Stühlen vis-a-vis vom Tisch. Dina hält zwei Plüschtiere in der Hand, eine Katze und einen Hund. Taro streichelt die Katze und sagt: «*it's a baby cat*». Philip spielt mit dem Telefon und redet etwas hinein, was ich akustisch leider nicht verstehe. Er stellt das Telefon wieder hin und macht Telefon-Geräusche «*ring-ring-ring-ring*». Taro und Philip nehmen sich nun beide ein Kissen und machen eine Kissenschlacht, sie werfen sich gegenseitig die Kissen an und lachen laut. Der Dialog verläuft folgendermassen:

Taro: «*Hello Philip*»

Philip: «*Hello Taro*»

Dabei lachen sie laut. Das Ganze geht noch ein paar Mal hin und her. Taro legt sich dann auf die Liege. Er redet mit Philip, ich verstehe es akustisch jedoch nicht, es hört sich aber nach einer Phantasie-Sprache an.

Auch in dieser Situation verständigen sich die Kinder untereinander nicht nur mit Sprache, sondern auch mit nonverbaler Kommunikation und Geräuschen: Das Lachen, die Telefon-Geräusche und die Kissenschlacht verdeutlichen, dass ein gemeinsames Spiel auch ohne viel verbale Kommunikation klappen kann und sprachliche Ausdrücke wie hier das englische «*Hello*» am Telefon auch für ein Rollenspiel angeeignet werden. Das Benutzen der Phantasie-Sprache deutet darauf hin, dass sich die Kinder auch sprachliche Repertoires aus nicht existierenden Sprachen in ihrer Interaktion zunutze machen.

Die letzte hier zu beschreibende Situation ereignete sich draussen im Sandkasten, wo sich Letizia und Dina zusammen mit Klara und Samira unterhalten. Letizia, die zu Hause Spanisch und Englisch spricht, hatte ich bisher noch nie Hochdeutsch oder Dialekt reden hören. Ähnlich wie Pascal antwortet sie den deutschsprachigen Betreuer_innen in den meisten Fällen auf Englisch.

Mir fällt auf, dass Letizia manchmal versucht, mit der jüngeren Samira Dialekt zu sprechen:

Letizia: «*Samiraaa, Neeei! Tu nid! Das isch von die Doktor! Aber das isch von die Doktoor!*» [mit engl. Akzent gesprochen]

Samira: [unverständlich]

Letizia: «Mou, von die Doktoor!»

Klara: «Lue mau i ha glich no es chlises Schüfeli gfunge, wosch ds?» Zu

Samira: «Geit villäch scho chli gäbiger aus ds Doktoring.»

Letizia: [unverständlich]

In dieser Situation bildet Letizia ganze Sätze auf Deutsch, beziehungsweise einem Gemisch aus Dialekt und Hochdeutsch. Die Situation mit der jüngeren Samira, die vermutlich kein Englisch versteht, trägt scheinbar dazu bei, dass Letizia ihre deutschen Sprachkenntnisse hier anwendet. Die beiden Variationen von Deutsch ergänzen sich, Letizia ist wohl nicht bewusst, dass sie sich zwischen Hochdeutsch und Dialekt bewegt, sondern wendet vermutlich jene Wörter an, die sie sich angeeignet hat und die ihr geblieben sind. Sie verwendet verschiedene sprachliche Ressourcen, um die Kommunikation mit der deutschsprachigen Samira zu maximieren.

6.2 Fazit

Dieser Beitrag stellt eine erste kurze Analyse über den Sprachgebrauch von Kindern mit unterschiedlichen sprachlichen Ressourcen im Freispiel dar und soll dazu anregen, weitere Untersuchungen über den Sprachgebrauch der Kinder in solchen Situationen zu tätigen.

Die Kinder in den hier vorgestellten Situationen des Freispiels passen ihre sprachlichen Ressourcen dem Kontext an. Im Freispiel kann sich die zu erlernende Sprache einerseits durch die unterschiedlichen sprachlichen Ressourcen der Kinder, andererseits durch die Abwesenheit des klar definierten sprachlichen Rahmens entwickeln und im Gebrauch flexibilisieren. Kinder eignen sich so Sprache an und entwickeln einen eigenen, situationsangepassten Sprachgebrauch.

Im Hinblick auf die Forschungsfrage kann hier festgehalten werden, dass sich Kinder mit unterschiedlichen sprachlichen Ressourcen zu gegenseitiger Verständigung verschiedener Strategien bedienen. Diese zeigen sich auch in der Aneignung und Flexibilisierung des Sprachgebrauchs. Es wurde mehrmals beobachtet, dass in den Situationen des Freispiels sprachliche Ressourcen anders eingesetzt werden als in den sprachlich klar definierten pädagogisch angeleiteten Situationen. Die Kinder scheinen sich bewusst zu sein, wer über welche sprachlichen Ressourcen verfügt und wie die Kommunikation dementsprechend gestaltet werden muss, um sich untereinander verständigen zu können. Dies unterstreicht die Annahme, dass Situationen des Freispiels dazu beitragen, die erlernten sprachlichen Ressourcen einzusetzen, zu üben und schliesslich in Richtung des *translanguaging* weiterzuentwickeln.

Es darf an dieser Stelle nicht ausser Acht gelassen werden, dass für die Verständigung zwischen Kindern mit unterschiedlichen sprachlichen Ressourcen nicht nur sprachliche Mittel unabdingbar sind. In Situationen des Spielens muss auch der nonverbalen Kommunikation eine zentrale Rolle zugeschrieben werden, um eine gemeinsame Kommunikationsbasis zu schaffen. Dies zeigt sich insbesondere in der Beobachtung, dass

Kinder auch ohne zu sprechen miteinander spielen können. Weiter spielen Geräusche wie Fahr- oder Telefongeräusche eine wichtige Rolle für die Verständigung im Spiel. In weiteren Analysen sollten somit nebst dem Sprachgebrauch auch die nonverbale Kommunikation sowie Geräusche systematisch beobachtet bzw. erfasst und schliesslich analysiert werden.

7 Sprachliche Reaktionen von Kindern auf Inputs von Betreuer_innen

Andrea Schweizer

Im Rahmen des Seminars haben wir mit der Protokollierung unserer teilnehmenden Beobachtungen in Kindertagesstätten zum ethnographischen Lehrforschungsprojekt *bilingual daycare* beigetragen. Ich habe Sequenzen aus verschiedenen Beobachtungsprotokollen analysiert und mich dabei auf die Kita Little Bird konzentriert, welche ich auch von meinen Beobachtungen her kannte. Ich bin dabei der anfänglichen Frage nachgegangen, in welcher Sprache die Erzieher_innen zu den Kindern sprechen und insbesondere wie diese antworten. Daraus haben sich dann im Zuge der Auseinandersetzung folgende Fragestellungen entwickelt: *Geben Kinder in einer anderen Sprache Antwort, als in der von den Mitarbeiter_innen der Kita verwendeten? Kann man in diesem Zusammenhang Logiken und Muster beobachten, lassen sich Unterschiede feststellen?*

7.1 Ausschnitte aus den Beobachtungsprotokollen

Sophie ist ca. 2-3 Jahre alt und ihre Erstsprache ist Englisch. Die Erzieherin Vivienne spricht mit ihr Schweizerdeutsch und sie antwortet auf Schweizerdeutsch:

Ich höre Vivienne am Tisch, die sich an Sophie richtet.

Viv.: «Machs di parat? De gömmer zu de Geisse, zum Esel, zum *donkey*.»

Sophie: «Jetzt?»

Chiara ist ca. 3 Jahre alt und spricht Hochdeutsch – mit österreichischem Akzent. Die Erzieherin Zoey spricht mit ihr Englisch, sie verwendet weiterhin Hochdeutsch:

Chiara: «Booh!»

Zoey: «*I'm so scared!*»

Chiara: «Du bist ein Dinosaurier!»

Anna ist ca. 4 Jahre alt und ihre Erstsprache ist Schweizerdeutsch: Die Erzieherin Rebecca spricht mit ihr Schweizerdeutsch und sie antwortet ihr genauso:

Ich höre Rebecca sagen: «Chasch ere säge sie chönn inecho.» Dann tritt Anna aus der Tür und sagt zu mir: «Chasch inecho.» Hinter der Tür wieder Anna zu Rebecca: «Ich haneres gseit!»

Francesca ist ca. 3 Jahre alt und ihre Erstsprache ist Hochdeutsch. Zuerst spricht sie Hochdeutsch, als die Erzieherin aber mit ihr Englisch zu sprechen beginnt, reagiert sie auch auf Englisch.

Fran.: «John hat mi-mich ge-e-ge-ghält»
Zoey: «*Did he help you?*»
Fran.: «Yes.»
Zoey: «*Did you say 'thank you John'?*»
Fran.: «*Thank you John.*»

John ist ca. 3 Jahre alt und seine ersten Sprachen sind Englisch und Spanisch: Die Erzieherin spricht Englisch mit ihm, er antwortet ebenfalls auf Englisch.

Zoey: «*Yeah, you can say 'Francesca, that's mine.'*»
John: (*bestimmt*) «*Francesca, that's mine.*»

Nachdem ich die ersten Ausschnitte aus den Protokollen angeschaut habe, fällt auf, dass die Reaktionen der Kinder, d.h. in welcher Sprache sie mit den Erzieher_innen kommunizieren, ganz unterschiedlich ausfallen. Ich nehme im Folgenden Kinder in den Fokus, die als erste Sprache Englisch sprechen: Liam, Sophie, John, Stephanie und Emma:

Liam ist ca. 4-jährig und antwortet auf eine schweizerdeutsche Frage in derselben Sprachvariation:

Rebecca: [zu Liam] «Wie gaht's? Gaht's guet?»
Liam: «Ja.»

Sophie ist ca. 2-3-jährig und antwortet sowohl auf eine auf Schweizerdeutsch gestellte als auch auf eine auf Englisch formulierte Frage auf Englisch:

Rebecca: [zu Sophie] «Wotsch Zwieback?»
Sophie: «Yes.»

Karin: «*Mountains? Really? And do you like the mountains?*»
Sophie: «Yes.»
Karin: «*What's the weather like?*»
Sophie: «*eh, snow.*»

Emma ist ca. 3-4-jährig und reagiert auf einen englischsprachigen Input der Erzieherin zuerst auf Englisch, nach dem zweiten Input aber, der als Schweizerdeutsch interpretiert werden kann, auf Schweizerdeutsch.

Zoey: «*Alright* [zu Emma als Aufforderung] *finger, one finger.*»
Emma: «*One finger.*»
Zoey: [tunkt den Finger in die Farbe] «Tsägg!»
Emma: «Kein Pinsel?»

Im folgenden Beispiel antwortet Emma auf eine englischsprachige Aussage einer Erzieherin - die zuvor mit Emmas Mutter Schweizerdeutsch sprach - auf Schweizerdeutsch:

Nun hat auch Zoey die Mutter entdeckt und begrüsst sie und erzählt auf Schweizerdeutsch von Emmas Tag. Sie erzählt von der Vatertagskarte und wendet sich dann direkt an Emma:

Zoey: «*But don't tell!*»

Emma: «doch [lacht].»

Nachdem die Erzieherin Zoey mit John Englisch sprach, spricht er in der folgenden Szene Schweizerdeutsch - und auch Emma antwortet in dieser Sprachvariation:

Zoey: «*Who is gonna ask Emma now how she's doing?*»

John: «Emma, wie gohts dir?»

Emma: «Guet.»

Stephanie ist ca. 4-jährig und antwortet auf eine englischsprachige Frage ebenfalls in Englisch:

Zoey: «*Stephanie what do you like to eat?*»

Steph.: «*eeeemmm ice cream and chocolate.*»

Hier antwortet Stephanie auf eine auf Schweizerdeutsch gestellte Frage von Vivienne ebenfalls auf Schweizerdeutsch:

Viv.: «Dis Grosмами red au met der Hochdütsch, gäll. Aber d'Stephanie red ja kei Hochdütsch.»

Steph.: «Nei.»

7.2 Interpretation

Im Zusammenhang mit Sprachverwendung der Kinder ist mir gleich zu Beginn meiner Beobachtungen in den Kitas eine Besonderheit aufgefallen, die mir interessant erschien: Manche Kinder antworteten in einer anderen Sprache als in der sie von Mitarbeiterinnen der Kita angesprochen wurden. Mit meiner Fragestellung, in welcher Sprache die Erzieherinnen mit den Kindern sprechen und insbesondere, in welcher Sprache die Kinder antworten, wollte ich herausfinden, ob es einen oder mehrere Gründe gibt, weshalb sich die Kommunikation bei den Kindern unterscheidet. Ich dachte mir, es wäre naheliegend, dass dies etwas mit der Erstsprache der Kinder zu tun hat, oder mit der Sprache, die vorwiegend zu Hause von den Eltern oder anderen Verwandten gesprochen wird. Ob man in diesem Zusammenhang Logiken und Muster beobachten kann und ob sich Unterschiede feststellen lassen, kann ich folgendermassen beantworten:

Bezüglich der oben dargestellten Beispiele lässt sich sagen, dass Kinder mit Erstsprache Englisch oft in derselben Sprache kommunizieren, in welcher sie angesprochen wurden: situativ auf Englisch oder auf Schweizerdeutsch. Kinder mit Erstsprache Schweizerdeutsch oder Hochdeutsch antworteten meistens jedoch in ihrer Erstsprache, gelegentlich aber auch in der von der Erzieherin verwendeten Sprache, in Englisch. Bei meiner eigenen Beobachtung im Morgenkreis haben die meisten Kinder auf englische Instruktionen mit

Schweizerdeutsch reagiert. Dies könnte aber auch daran gelegen haben, dass sie es den anderen Kindern 'nachmachen'.

Es ist meines Erachtens sehr wichtig zu unterscheiden, welches Alter die Kinder haben. Zum Beispiel besteht ein grosser Unterschied zwischen einem zweijährigen Kind mit Erstsprache Englisch und einem vier Jahre alten Kind mit derselben ersten Sprache, was seine sprachlichen Ressourcen anbelangt. Auch sollte in Betracht gezogen werden, ob die Erzieherinnen konsequent bei einer Sprache bleiben oder allenfalls zwischen den verschiedenen Sprachen wechseln.

7.3 Fazit

Ich habe versucht, die Vielfalt der Sprachverwendung durch die Kinder in der Kita Little Bird zu dokumentieren, zu beschreiben und zu vergleichen. Es ist natürlich in diesem Umfang und mit den wenigen Beispielen nicht möglich, eine abschliessende Erklärung auf die oben beschriebene Fragestellung zu geben.

Vor Beginn der Beobachtungen hatte ich mich gefragt, ob es eventuell Kinder geben würde, bei denen *translanguaging* beobachtbar sei oder die eher still seien, weil sie sich - etwa mangels an Sprachkompetenzen - noch nicht mitteilen könnten. Jedoch war interessant zu beobachten, dass Mehrsprachigkeit in der (frühen) Kindheit, d.h. verschiedene Sprachen, die zu Hause gesprochen werden, oder eine zweite Sprache, die in der Kita gelernt wird, das Sprachvermögen der Kinder nicht einzuschränken, sondern das Kommunikationspotential der Kinder eher zu fördern scheint. Dies würde auch die Position des Mehrsprachigkeitsforschers Raphael Berthele (2010) stützen: «Mehrsprachige Sprecher benutzen die bereits (teilweise oder weitgehend) erworbenen und erlernten Sprachen zum Lösen von sprachlichen Problemen in einer neuen, totalen oder doch weitgehend unbekanntem Sprache.»

8 Sprachverwendung zwischen Eltern, Kindern und Betreuer_innen in Übergabesituationen

Sarah Frenz

Im Rahmen des Lehrforschungsprojekts haben sich mir unterschiedliche Einblicke in den Kita-Alltag eröffnet. Die Kinder und Mitarbeitenden konnten in Spiel-, Bastel-, Essens- und Kreissequenzen beobachtet werden, bei denen die Sprache vermutlich oftmals bewusst gewählt wurde. In der Kita Criss Cross gibt es eine Mitarbeiterin, welche mit den Kindern fast ausschliesslich Englisch spricht. Die anderen Mitarbeiterinnen sprechen grundsätzlich in ihrer Erstsprache Deutsch in der Variation Dialekt, ausser in Kreissituationen, in diesen wurde auf Hochdeutsch gewechselt. Es konnte beobachtet werden, dass die Sprachverwendung einerseits personengebunden (*one-teacher/one-language*) ist und andererseits auch situationsabhängig (*language-by-time-of-day*) gewählt wird (vgl. Gort &

Pontier, 2013). Ausserdem wurde sowohl bei der englischsprachigen Mitarbeiterin der Kita Criss Cross wie auch bei den englischsprachigen Mitarbeiterinnen der Kita Apfelbaum *codeswitching* (vgl. Gumperz & Hernández-Chavez, 1972) beobachtet. Die Mitarbeiterinnen wechselten innerhalb des Satzes die Sprache in der Kommunikation mit einem oder mehreren Kinder. Zudem konnten Praktiken des *translanguaging* (vgl. García, 2009) festgestellt werden, d.h. wenn mehrsprachige Personen unterschiedliche sprachliche Register und Varietäten bedienen, um sich untereinander zu verständigen.

In den Kitas konnten nebst den Situationen, in denen nur die Kinder anwesend sind, auch Übergabesituationen beobachtet werden, in denen die Kinder - meistens von den Eltern - gebracht oder abgeholt werden. Für die vorliegende Arbeit interessiert folgende Fragestellung: *Welche Sprachen werden in den Übergabesituationen von den Eltern, Mitarbeitenden und Kindern verwendet?*

Die Fragestellung wird mit dem vorliegenden Datenmaterial bearbeitet. Es werden Beobachtungsprotokolle aller drei Kitas analysiert, wobei der Fokus auf die Übergabesituationen gelegt wird. Im nächsten Kapitel werden die Ergebnisse dargestellt und diskutiert. Abschliessend wird ein Fazit gezogen.

8.1 Analyse und Diskussion der Beobachtungen

In diesem Kapitel werden Beobachtungsprotokolle analysiert und diskutiert, in denen Übergabesituationen in den Kitas festgehalten sind. In der Kita Criss Cross konnte beobachtet werden, dass die englischsprachige Mitarbeiterin (Martina) die Kinder beim Ankommen in der Kita jeweils auf Englisch begrüsst. Sie passt ihre Sprache dann teilweise der des Vaters an und spricht Dialekt bzw. weiter Englisch mit ihm. Der Vater und das Kind sprechen dann ihre gewohnte Sprache miteinander (Dialekt bei Janik und Französisch bei Philip).

08.30h; Lena und Mandy kommen in die Kita. Der Vater von Mandy und Andrea sprechen Mundart zusammen. Anschliessend wird Janik gebracht. Martina begrüsst Janik in Englisch und spricht dann Mundart mit seinem Vater. Janik wirkt schüchtern und sagt kaum etwas. Das Loslösen vom Vater fällt Janik schwer. Martina ermuntert ihn auf Mundart, mit ihr in die Bauecke zu gehen. In der Bauecke beginnen sie zusammen mit den Autos zu spielen, Martina spricht Englisch mit Janik und übersetzt einzelne Wörter. Janik spricht nicht. Er kann noch nicht gut Englisch.

Lucrezia, Hannah und kurz darauf Philip werden in die Kita gebracht. Martina begrüsst Philip und seinen Vater auf Englisch, der Vater und Philip sprechen französisch untereinander.

Die deutschsprachige Mitarbeiterin der Kita Criss Cross spricht sowohl mit den Kindern als auch mit den Eltern Dialekt bei der Übergabe. Stellvertretend für mehrere beobachtete Situationen, steht die folgende Beobachtung:

Kurz darauf kommt Janik mit seiner Mutter. Janik hat einen Bagger dabei. Klara spricht kurz mit Janiks Mutter und begleitet dann Janik in die Bauecke. Ein paar Minuten später wird James von seinem Vater und einem jüngeren Geschwister gebracht. Klara tauscht sich kurz mit dem Vater in Schweizerdeutsch aus.

In der folgenden Übergabesituation spricht die englischsprachige Mitarbeiterin mit der Mutter Dialekt und mit den Kindern dann wieder Englisch. Die Mitarbeiterin passt ihre Sprache der Sprache der Mutter an, wechselt dann jedoch sofort zum Prinzip *one-teacher/one-language*, als sie sich wieder an die Kinder richtet.

Jetzt kommt die Mutter von Annushya, sie fragt auf Berndeutsch: «*Weimer hei gah?*» Sie unterhält sich noch kurz auf Berndeutsch mit Martina. Danach kommt Martina in die Bauecke rüber und richtet sich an Letizia und Hannah auf Englisch: «*Where are your slippers? Put them on!*» Hannah erwidert auf Hochdeutsch: «*Nein!*».

In der Kita Apfelbaum ist jeweils eine Person am Abend zuständig für die Übergabe der Kinder. Sie hält sich im Eingangsbereich der Kita auf, begrüsst die Eltern, holt die Kinder in den jeweiligen Räumen und bringt sie den Eltern. Die Mitarbeiterin nimmt sich Zeit den Eltern jeweils zu erzählen, was das Kind gemacht hat und wie es ihm oder ihr gegangen ist während des Tages. Mit den Kindern spricht sie konsequent Dialekt.

Um 17.30 Uhr kommt ein Vater und holt seine zwei Kinder ab. Lea ist heute zuständig für die Übergabe und erzählt dem Vater, was die Kinder gemacht haben. Sie spricht Schweizerdeutsch, der Vater wiederum Hochdeutsch.

Es konnte in der Kita Apfelbaum keine Situation beobachtet werden, in der die englischsprachige Mitarbeiterin für die Übergabe zuständig ist. Interessant wäre jedoch der Sprachgebrauch in diesen Übergabesituationen.

In der Kita Little Bird wird von den Mitarbeitenden erwartet, dass sie Deutsch und Englisch beherrschen, um sich bei Bedarf mit den Eltern zu verständigen. Eine deutschsprachige Mitarbeiterin spricht Englisch mit einem Vater bei der Übergabe. Das folgende Zitat zeigt, wie sich die deutschsprachige Mitarbeiterin der Sprache des Vaters anpasst und mit ihm auf Englisch kommuniziert.

Kurz vor 8.30 Uhr kommt der Vater von Stephanie herein. Er erklärt auf Englisch, dass seine Tochter heute erst kurz vor dem Mittag kommen werde, da sie „Art-Class“ habe. Rebecca erklärt ihm daraufhin auch auf Englisch, dass die Kinder dann evtl. noch draussen am Spielen sein werden. Sie werde es aber weiterleiten. Währenddessen laufen wir zu den Gruppenräumen der Kakadus; Anna mit Benjamin an der Hand voraus, dahinter Rebecca und Stephanies Vater. Er meint zu Rebecca lächelnd: «*They are cute*» worauf sie mit «*Yes they are*» antwortet.

Auch die folgende Beobachtung zeigt, wie sich die Mitarbeiterin der Sprache des Vaters anpasst:

Um 8.55 Uhr kommt Céline ins Zimmer reingelaufen. Sie steuert auf Rebecca zu, die neben der Matratze auf dem Boden sitzt. Der Vater schaut noch kurz herein und grüsst die Erzieherinnen. Rebecca [zum Vater]: «*Is she good?*». Er nickt und geht.

Die Beobachtung in der Kita Little Bird unterscheidet sich von den anderen Beobachtungen dadurch, dass der Vater englischsprachig ist und die Mitarbeitenden auf Englisch wechseln. In den meisten anderen beobachteten Situationen waren die Eltern deutschsprachig. Gemeinsam ist den Beobachtungen jedoch, dass die Mitarbeitenden ihren Sprachgebrauch anpassten, je nachdem, welche Sprache die Eltern sprechen.

8.2 Fazit

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Mitarbeitenden in allen drei Kitas ihren Sprachgebrauch in Übergabesituationen tendenziell der Sprache der Eltern anpassen. Die Eltern sprechen in den beobachteten Situationen Deutsch, Dialekt, Englisch oder Französisch. Mit den Kindern sprechen die Mitarbeitenden Deutsch, Dialekt oder Englisch. In den drei Kitas gibt es jeweils englischsprachige Mitarbeitende oder eine Person, die den Auftrag hat, mit den Kindern Englisch zu sprechen. In den Übergabesituationen wurde zwischen Mitarbeitenden und Kindern meist personengebunden bzw. nach dem Prinzip one-teacher/one-language kommuniziert. Die englischsprachige Person sprach also auch in der Übergabesituation mit dem Kind Englisch, während die deutschsprachigen Mitarbeitenden Deutsch oder Dialekt mit den Kindern sprechen. In einzelnen emotionalen Situationen, in denen das Kind beispielsweise Mühe hatte, sich von den Eltern zu lösen, wechselten die Mitarbeitenden in die Erstsprache des Kindes. Dieses Wechseln der Sprache in emotionalen Momenten konnte überdies auch in anderen Situationen, zum Beispiel während des Spielens, beobachtet werden.

Die drei Kitas scheinen sich in Bezug auf die Fragestellung nicht wesentlich zu unterscheiden. Es ist allerdings anzumerken, dass sich die Bearbeitung der Forschungsfrage auf nur wenige Situationen stützt. In einem weiteren Schritt könnte daher untersucht werden, wie die englischsprachigen Mitarbeitenden jeweils in Übergabesituationen mit Eltern sprechen, sowie wie Eltern, die weder Deutsch noch Englisch sprechen, mit ihren Kindern und Mitarbeitenden kommunizieren. Es konnte keine Übergabesituation beobachtet werden, in der die englischsprachigen Mitarbeitenden in Englisch mit den Eltern sprachen, wenn diese nicht ihre Erstsprache war – was so auch nicht zu erwarten wäre. Bei den Kindern war dies aber durchaus der Fall, dass die Mitarbeitenden Englisch sprachen, auch wenn die Kinder noch kaum Englisch konnten.

Abschliessend kann festgehalten werden, dass die Mitarbeitenden mit den Kindern auch in Übergabesituationen die Sprache sprechen, die gemäss dem Konzept (z.B. one-teacher/one-language) der Kita vorgesehen ist. Inwiefern die Sprachverwendung in Übergabesituationen für die Mitarbeitenden geregelt und festgelegt ist, ist nicht in jedem Fall klar; zumindest in der Kita Little Bird gilt die Regel, dass Mitarbeitende mit Eltern nur Deutsch (Dialekt/Hochdeutsch) und Englisch, nicht aber andere Sprachen sprechen sollen. Beobachtet werden konnte jedoch, dass sich die Mitarbeitenden im Gespräch mit den Eltern grösstenteils deren Sprache anpassen. Kinder und Eltern benutzen untereinander die gewohnte Familiensprache.

Bibliografie

- Berthele, R. (2010). Dialekt als Problem oder Potential? Überlegungen zur Hochdeutsch-offensive in der deutschen Schweiz aus Sicht der Mehrsprachigkeitsforschung. In F. Bitter Bättig & A. Tanner (Hrsg.), *Sprachen lernen – durch Sprache lernen*. (S. 37-52) Zürich: Seismo.
- Blackledge, A. & Creese, A. (2010). *Multilingualism: A Critical Perspective*. London: Continuum International.
- Garcia, O. (2009). Education, multilingualism and translanguaging in the 21st century. In: T. Skutnabb-Kangas, R. Phillipson, A.K. Mohanty & M. Panda (Hrsg.), *Social justice through multilingual education*. (S. 140-158). Bristol: Multilingual Matters.
- Gort, M., & Pontier, R. W. (2013). Exploring bilingual pedagogies in dual language preschool classrooms. *Language and Education*, 27(3), 223–245.
- Gumperz, J. J., & Hernández-Chavez, E. (1972). Bilingualism, Bidialectalism, and Classroom Interaction. In C. B. Cazden, V. P. John, & D. Hymes (Hrsg.), *Functions of language in the classroom* (S. 84–108). New York: Teachers College Press, Columbia University.
- Riemer, C. (2010). Spracherwerb und Spracherwerbstheorien. In: Suhrkamp, C. (Hrsg.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik* (S. 276-280). Stuttgart: Metzler.