

Sprache als Bildungsorchester

Sprachenvielfalt ist Normalität und pädagogisch (system)relevant

Zu einem inklusiven Lernumfeld gehört, Mehrsprachigkeit nicht länger zu ignorieren oder zu problematisieren, findet Adalca Tomás. Sie lädt stattdessen dazu ein, Familiensprachen sichtbar zu machen und wertschätzend einzubeziehen und damit ein Umfeld zu schaffen, in dem sich alle Kinder zugehörig fühlen und sprachliche Entwicklung sowie Sprachbewusstsein gestärkt werden.

Ein Orchester der Sprachen

Stellen wir uns ein Orchester vor: Jedes Instrument trägt seinen eigenen Klang, seine eigene Geschichte, seine eigene Bedeutung. Erst im Zusammenspiel entsteht eine volle, lebendige Komposition. So wie ein Orchester aus vielen Stimmen besteht, ist auch sprachliche Vielfalt eine Realität, die unser gesellschaftliches Zusammenleben prägt – insbesondere in Bildungseinrichtungen. Doch was passiert, wenn nur wenige Instrumente als »wohlklingend« gelten und andere verstummen sollen?

Sprache ist weit mehr als ein bloßes Mittel zur Kommunikation – sie ist ein zentraler Teil unserer Identität, unseres Weltzugangs und unserer emotionalen wie sozialen Zugehörigkeit. Kinder wachsen mit Sprache(n) auf, die tief mit ihren familiären Lebenswelten verbunden ist (oder sind). In der pädagogischen Praxis zeigt sich deutlich: Nicht alle Sprachen werden gleichwertig wahrgenommen, gern gehört oder gefördert.

Wenn Kinder ihre Familiensprache(n) in der Kita nicht wiederfinden oder sie



sogar als unerwünscht erleben, kann das ihr Zugehörigkeitsgefühl, ihr Selbstwertgefühl und ihre Bildungsbeteiligung nachhaltig beeinträchtigen. Denn für junge Kinder ist Sprache weit mehr als ein Mittel zur Verständigung. Wird die Sprache eines Kindes abgelehnt oder abgewertet, trifft das nicht nur das sprachliche Repertoire, sondern das Kind in seiner ganzen Person.

In der Kita entscheidet Sprache nicht nur über Verständigung, sondern auch über Teilhabe: Bildungschancen oder Ausschluss. Doch wessen Sprache zählt – und welche bleibt ungehört?

Ein Beispiel aus der pädagogischen Praxis zeigt, wie subtil – und dennoch wirkmächtig – sprachliche Hierarchien vermittelt werden: Léon, der Französisch

»Sprache ist niemals nur Sprache – sie ist immer auch eine Frage von Macht, Zugehörigkeit und Identität.«¹

spricht, bekommt für seine Sprache viel positive Aufmerksamkeit, etwa durch Bemerkungen wie: »Französisch klingt so schön!« Indessen wird Zeyneb, die Arabisch spricht, regelmäßig mit abwertenden Kommentaren konfrontiert. Immer wieder heißt es in der Gruppe, Arabisch klinge »komisch« oder »schrecklich«, und als sie einmal »Bruder Jakob« auf Arabisch singen möchte, wird sie sofort gebeten, das zu unterlassen. Solche Erfahrungen sind keine Einzelfälle und bleiben daher nicht folgenlos.

Sprache ist niemals neutral

In vielen Kindertageseinrichtungen wird der deutschen Sprache eine klare Vorrangstellung eingeräumt. Diese Dominanz wird häufig mit dem Ziel der sprachlichen »Integration« begründet – dabei geraten andere Erstsprachen, Gebärdensprachen und alternative Kommunikationsformen, insbesondere jene,



die mit gesellschaftlich marginalisierten Gruppen verbunden sind, zunehmend aus dem Blick.

Sprachen wie Arabisch, Kasachisch, Türkisch, Tigrinya, Vietnamesisch oder Twi bleiben oft unsichtbar, ungehört oder werden sogar abgewertet. Diese Abwertung äußert sich in Zuschreibungen wie »nicht bildungssprachlich«, »unverständlich«, »zu laut« oder »nicht entwicklungsfördernd«. Gleichzeitig werden Sprachen wie Französisch oder Englisch mit Bewunderung und Prestige belegt – sie gelten als »schön«, »nützlich« oder »wertvoll«.

Diese sprachliche Hierarchisierung ist keine Randerscheinung des pädagogischen Alltags. Sie ist Ausdruck tief ver-

ankerter Sprachideologien, die oft unbewusst wirken, aber nachhaltig prägen – und sie spiegeln gesellschaftliche Machtverhältnisse sowie strukturelle Diskriminierung wider.

Sprachliche Abwertung zeigt sich nicht nur in expliziten Aussagen wie: »Hier sprechen wir nur Deutsch!«, sondern auch in stillen, aber wirksamen Botchaften, etwa in der Auswahl von Lie-

sprachliche Diskriminierung vorkommen, etwa, wenn Kinder die Sprachen ihrer Mitkinder imitieren, deren Töne und Klang überzeichnen oder sich darüber lustig machen. Was in der Gruppe vielleicht als »Spaß« wahrgenommen wird, ist für betroffene Kinder schmerzhaft: Ihre Sprache – und damit auch sie selbst – werden zur Zielscheibe von Spott und Ausgrenzung.

Mehrsprachigkeit gehört längst zur gesellschaftlichen Normalität. Doch im Bildungssystem begegnet sie Kindern oft als Ausnahme, Problem oder Defizit. Das ist kein Zufall, sondern Ausdruck sprachbezogener Machtverhältnisse und eine große Herausforderung für jede diskriminierungskritische Bildungsarbeit, die bereits in der Kita beginnt.

Einsprachigkeit ist keine pädagogische Neutralität

Pädagogische Fachkräfte tragen Verantwortung dafür, welche Sprachen in ihrer Einrichtung Raum bekommen – und welche nicht.

Auch wenn ein wichtiges Bildungsziel in der Kita der deutsche Spracherwerb ist, haben Fachkräfte die Kinder nicht im Blick, wenn sie andere Sprachen als »Störung«, »Belastung« oder »nicht bildungsrelevant« markieren. Betroffen sind insbesondere Kinder,

- deren Familiensprache gesellschaftlich nicht anerkannt oder abgewertet wird.
- die aufgrund von Sprachentwicklungsverzögerungen langsamer sprechen und dadurch verstärkt ableistischer Diskriminierung ausgesetzt sind.
- deren sprachlicher Ausdruck nicht dem »Standarddeutsch« entspricht, etwa bei Jugendsprachen, Dialekten oder postkolonialen Varianten europäischer Sprachen, wie Französisch aus dem Maghreb oder Englisch aus Westafrika, die hierzulande oft nicht als »korrekt« anerkannt werden.
- deren Sprechweise mit Bildungsferne assoziiert wird.

Wenn der Duden (...) für Mehrsprachigkeit plädiert, könnten wir uns alle darauf einigen, dass Mehrsprachigkeit eine Ressource ist.³

den, Reimen und Bilderbüchern, in der Gestaltung der Lernumgebung, in der Zusammensetzung des pädagogischen Personals oder im Umgang mit Eltern, deren Familiensprache(n) nicht Deutsch ist (sind). All das vermittelt eine klare Botschaft – besonders an Kinder, die mehrsprachig oder mit Gebärdensprache(n) aufwachsen: Deine Sprache hat hier keinen Platz (und vielleicht hast du selbst auch keinen).

Auch in alltäglichen Spielsituationen oder beim gemeinsamen Singen kann

- die sich über Gebärdensprache(n) oder andere nicht lautsprachliche Ausdrucksformen verständigen und dadurch im pädagogischen Alltag häufig unsichtbar bleiben.

Auch der (vermeintliche) Bildungsstatus der Eltern und Bezugspersonen wirkt sich darauf aus, wie Kinder sprachlich eingeordnet werden – ob ihre Sprachfähigkeit anerkannt oder als defizitär betrachtet wird, ob ihre Ausdrucksweise als förderlich gilt oder als Hindernis erscheint. Ebenso beeinflusst er mitunter die Erwartung, wie schnell ein Kind die deutsche Lautsprache »erlernen« sollte oder könnte. Diese Bewertungen sind selten neutral. Sie spiegeln gesellschaftliche Vorstellungen von »richtiger« Sprache wider und prägen maßgeblich, wie Sprache im pädagogischen Alltag verhandelt wird. Oder wird Englisch als Familiensprache ebenso als »Hindernis« betrachtet wie Arabisch, Türkisch?

Mehrsprachigkeit ist keine Ausnahme, sondern Potenzial

Die Forschung zeigt längst: Kinder, die mehrsprachig aufwachsen, verfügen über besondere kommunikative und kognitive Ressourcen. In der WIFF-Expertise betont Argyro Panagiotopoulou: »Das Repertoire mehrsprachig aufwachsender Kinder muss als integrales Ganzes gesehen werden und darf nicht nach monolingualen Maßstäben bewertet werden.« Translanguaging – das flexible, kreative Wechseln zwischen Sprachen – ist demnach kein Zeichen von Verwirrung oder ein falscher Sprechversuch, sondern Ausdruck komplexer sprachlicher Kompetenz.

Aussagen wie: »Hier spricht bald keiner mehr Deutsch« bilden dagegen einen gefährlichen Diskurs und spiegeln nicht Realität, sondern Abwehr: Sie konstruieren Mehrsprachigkeit als Bedrohung statt als Normalität. Die Sorge um den »Verlust« des Deutschen ist ideologisch aufgeladen und entwertet

Reflexionsfragen zum diskriminierungskritischen Umgang mit sprachlicher Vielfalt in Familien:

- Mit welchen Familien fühle ich mich wohl und genieße den Austausch?
- Gibt es Familien, bei denen ich mich zurückziehe oder Gespräche vermeide? Welche Rolle spielen dabei Sprachbarrieren oder eigene Unsicherheiten?
- Welche Gefühle und Gedanken entstehen bei mir, wenn ich mit Familien kommuniziere, deren Sprache oder Sprechen sich von meiner bzw. meinem unterscheidet?
- Wie gehe ich mit sprachlicher Vielfalt um: Fördere ich alle Sprachen gleichermaßen oder bevorzuge ich bestimmte?
- Wie kann ich meinen Umgang mit sprachlicher Vielfalt diskriminierungskritisch reflektieren und verbessern?

die Lebensrealitäten vieler Familien. Dabei zeigt die Forschung klar: Kinder, die in mehreren Sprachen aufwachsen, sind nicht überfordert – im Gegenteil: Sie erwerben metasprachliche Kompetenzen, sind kognitiv flexibel und kommunikativ stark.²

Viele Kinder nutzen diese Kompetenz ganz selbstverständlich. Aber sie dürfen es in vielen Bildungseinrichtungen nicht. Die Folge: Kinder erfahren ihre Mehrsprachigkeit nicht als Stärke, sondern als Abweichung, die nur im privaten Raum gelebt werden darf. Das wirkt sich aus – auf ihre Identitätsentwicklung, ihr Selbstwertgefühl und ihre Beteiligung an Bildungsprozessen von Anfang an.

Die Rolle der Pädagog:innen

Während manche Kinder die Einschränkung ihrer Familiensprachen und Sprechgewohnheiten vielleicht im privaten Raum ausgleichen können, leiden andere still. Sie ziehen sich zurück, ver-

lieren Vertrauen oder entwickeln ein Gefühl von Minderwertigkeit – begleitet von dem bitteren Gefühl: »So, wie ich bin, gehöre ich nicht dazu.« Diese Form der Ausgrenzung trifft tief und hinterlässt bleibende Spuren.

Worte tun im Herzen weh – Sprache ist niemals neutral. Sie spiegelt gesellschaftliche Wertsetzungen wider und ist ein zentrales Mittel der Teilhabe, bereits im frühkindlichen Bildungsbe- reich. Sprachliche Abwertungen sind dabei oft eng mit anderen Diskriminierungsformen verknüpft, etwa mit Adul- tismus: der systematischen Herabset- zung oder dem Ignorieren der Perspek- tiven und Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen durch Erwachsene, die aufgrund ihres Alters meinen, alles besser zu wissen – und manchmal dis- kriminierende Verhaltensweisen repro- duzieren, anstatt diese gemeinsam mit den Kindern zu reflektieren. So erfah- ren Kinder nicht nur sprachliche, son- dern auch altersbedingte Ausgrenzung, die ihre Teilhabe und Entwicklung er- heblich erschwert.

Wenn Bildungseinrichtungen ihrer Verantwortung gerecht werden wollen, braucht es eine grundlegende Abkehr von der Vorstellung, dass nur bestimmte Sprachen oder Sprechformen »bildungs- fähig« oder »richtig« seien. Pädagogi- sche Fachkräfte müssen die Familien- sprachen der Kinder nicht nur dulden oder tolerieren, sondern aktiv sichtbar und hörbar machen. Es geht dabei nicht nur um Inklusion, sondern um echte Anerkennung, Wertschätzung, Kinder- schutz und Gerechtigkeit – vor allem aber um die Würde und das Recht je- des einzelnen Kindes, so, wie es ist, wahrgenommen und respektiert zu werden.

Sprachliche Diskriminierung beginnt oft leise. Sie zeigt sich häufig auch in scheinbar beiläufigen Kommentaren, der Abwertung oder Unsichtbarmachung von Namen der Kinder und der Familien- sprachen im Kita-Alltag sowie in unaus- gesprochenen Erwartungen an Eltern und Bezugspersonen. Pädagogische



Fachkräfte haben dabei eine zentrale Rolle: Sie entscheiden mit, ob Kinder ihre sprachlichen Ressourcen entfalten können oder diese als »falsch« erleben.

Gerade beiläufige Bemerkungen wirken oft diskriminierend, weil sie Kindern unmissverständlich signalisieren: »Deine Sprache gehört hier nicht dazu.« Ein besonders prägnantes Beispiel ist die Diskriminierung von Namen, die nicht »deutsch« klingen. Kinder erleben, dass ihre Vor- oder Nachnamen falsch ausgesprochen, abgekürzt oder sogar einfach »eingedeutscht« werden. So kann aus »Muhammed Cihat« schnell ein »Michael« oder aus »Usria« plötzlich »Uschi« werden – ohne Rücksicht auf die Identität, die in diesem Namen steckt. Manche Kinder und auch Pädagog:innen berichten, dass sie sich gezwungen sehen, einen anderen, vermeintlich leichter auszusprechenden Namen anzunehmen, um ständige Korrekturen oder Ausgrenzung zu vermeiden. Diese Form sprachlicher Abwertung verletzt nicht nur die individuelle Würde, sondern ist auch eine subtile Ausdrucksform von Rassismus, die Kinder ausgrenzt und ihnen vermittelt, allein aufgrund ihres Namens nicht dazugehören.

Das Institut Kinderwelten e.V., ehemals Fachstelle Kinderwelten, macht in



seiner Broschüre »KiDs Aktuell: Say My Name – für einen vorurteilsbewussten Umgang mit den Namen von Kindern und Familien« deutlich: Namen sind mehr als nur Wörter. Sie sind ein Stück Identität und familienkultureller Herkunft. Der respektvolle Umgang mit den Namen der Kinder ist deshalb ein

wichtiger Schritt hin zu einer diskriminierungskritischen und wertschätzenden Praxis – beginnend in der Kita und weitergehend in der Gesellschaft.

Sprache als Gerechtigkeitsinstrument

Der pädagogische Ansatz der vorurteilsbewussten Bildung und Erziehung (VBUE) nimmt diesen Umstand ernst. Sie erkennt Sprache als Teil der Identität an und begreift sprachliche Vielfalt nicht als pädagogische Herausforderung, sondern als selbstverständlichen Bestandteil unserer gesellschaftlichen Realität. In diesem Sinne ist es Aufgabe pädagogischer Fachkräfte, sprachliche Diskriminierung zu erkennen, zu benennen und ihr aktiv entgegenzuwirken. Es reicht nicht aus, Kinder mit unterschiedlichen Sprachbezügen einfach »miteinander spielen zu lassen« – vielmehr braucht es bewusste und gezielte pädagogische Interventionen, die Sprachen sichtbar und hörbar machen und ihre gleichwertige Anerkennung fördern.

Ein Beispiel für sprachliche Diskriminierung zeigt sich etwa dann, wenn Kinder aufgrund ihrer Familiensprache mit abwertenden Fremdbezeichnungen konfrontiert werden; sei es durch andere Kinder, die Sätze sagen wie: »Du redest komisch!« oder »Das ist keine richtige Sprache!«, oder durch Erwachsene, die Wörter wie »Kauderwelsch« oder »Ausländersprache« verwenden.

Die vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung setzt sich mit institutionellen Praktiken auseinander, die sprachliche Ungleichheit produzieren und reproduzieren. Es geht nicht nur darum, einzelne Begriffe oder Äußerungen zu vermeiden, sondern die Strukturen der Einrichtung so zu verändern, dass alle Kinder in ihrer sprachlichen Identität gestärkt werden. Das bedeutet unter anderem:

- Mehrsprachigkeit als Ressourcen zu begreifen und im pädagogischen Alltag aktiv einzubeziehen.

- Materialien in verschiedenen Sprachen bereitzustellen und Familiensprachen sichtbar zu machen.
- Eltern und Familien als Expert:innen ihrer Sprache(n) einzubeziehen.
- Die eigene Haltung gegenüber bestimmten Sprachen und Sprachformen kritisch zu reflektieren.
- Kinder zu ermutigen, stolz auf ihre sprachlichen Fähigkeiten zu sein – unabhängig davon, welche Sprache sie sprechen.

Translanguaging statt Sprachverbot

Kinder nutzen Sprache(n) dynamisch, kreativ und kontextsensibel. Sie kombinieren Deutsch, Kurdisch, Türkisch oder Arabisch mit Mimik, Gestik oder Bildern – intuitiv und wirksam. Der Ansatz des Translanguaging würdigt diese Praxis als Stärke.

Einsprachige Strukturen hingegen schränken Kinder ein, mindern ihre Ausdrucksmöglichkeiten und gefährden Bildungsprozesse. Kitas, die Translanguaging zulassen, fördern nicht nur Sprache, sondern auch Teilhabe, Anerkennung und Selbstwirksamkeit.

Mehrsprachigkeit darf nicht zur pädagogischen Randnotiz werden. Sie braucht bewusste Haltung und strukturelle Verankerung. Pädagogische Teams können:

- sprachliche Vielfalt sichtbar machen durch mehrsprachige Morgenkreise, Materialien, Beschriftungen, Bücher, Begrüßungen.
- Familiensprachen einbeziehen über Eltern, Projekte, Klangstationen.
- Reflexionsrunden im Team zu sprachlichen Bewertungen etablieren durch kollegiale Fallberatung.
- Fortbildungen wahrnehmen, z.B. zu VBUE, Sprachbildung, Translanguaging.
- Konzeptarbeit leisten und Mehrsprachigkeit als Ressource im Leitbild verankern.
- Kinderschutz ernst nehmen: Sprachausgrenzung ist kein »Kavaliersdelikt«.

Lese- und Netz-Tipps

Bücher & Fachliteratur

Panagiotopoulou A., Zöller D. (Hrsg.) (2023): Mehrsprachigkeit im Kindergarten – Chancen, Herausforderungen, Praxisideen. Beltz

Gogolin I. (2019): Sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit – Ein Handbuch. Waxmann

Mecheril P. (2018): Einführung in die Migrationspädagogik. Beltz Juventa

Cummins J. (2021): Rethinking Language and Education – Translanguaging and Beyond. Multilingual Matters

Online-Ressourcen & Organisationen

Fachstelle Kinderwelten/Institut für den Situationsansatz: <https://situationsansatz.de> – Materialien und Fachtexte zu vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung.

Fazit: Sprache bildet

Wenn wir achtsam mit Sprachen umgehen, grenzt sie nicht aus. Durch eine diskriminierungskritische und wertschätzende pädagogische Praxis gegenüber sprachlicher Vielfalt erleben Kinder nicht nur, dass es viele verschiedene Sprachen gibt. Sie lernen, dass all diese Sprachen gleichwertig sind, Mehrsprachigkeit zur Normalität gehört und es erstrebenswert ist, mehrere Sprachen zu sprechen. Mehrsprachigkeit wird so nicht zum Hindernis, sondern zur Chance – für alle. Es mag ein neues Orchester sein, das wir hören, aber es ist eines, dessen aus der Vielfalt gewonnener Wohlklang uns begeistern wird. Bereits in der Kita kann so ein Raum entstehen, in dem Sprachen nicht bewertet, sondern als wertvolle Ressourcen anerkannt werden. Denn Sprache ist nicht nur ein Schlüssel zur Welt – sie ist auch ein Schlüssel zur Gerechtigkeit.

Netzwerk Mehrsprachigkeit: <https://netzwerk-mehrsprachigkeit.de> – Informationen, Forschung, Praxisbeispiele.

Sprache und Mehr e.V.: <https://sprache-und-mehr.de> – Projekte, Beratungen und Fortbildungen zu Mehrsprachigkeit.

WIFF – Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte: <https://www.weiterbildungsinitiative.de> – Expertisen, Studien und Praxiswissen.

Praxisorientierte Materialien

Say My Name – Broschüre zu diskriminierungskritischem Umgang mit Namen, **Webadresse einfügen!**

Translanguaging in der Kita – Handreichung der GEW: www.gew.de (Suchbegriff: Translanguaging)

Kita-Handreichung »Mehrsprachigkeit wertschätzen« der Bundeszentrale für politische Bildung: www.bpb.de

- 1 Auma, M-M., Impulsvortrag am 17.06.2019 Baustelle Inklusion der Fachstelle Kinderwelten
- 2 Vgl. Panagiotopoulou A. (2016): Mehrsprachigkeit in der Kindheit. Perspektiven für die frühpädagogische Praxis. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WIFF), Deutsches Jugendinstitut
- 3 Erkurt M. (2020): Wie unterrichtet man mehrsprachige Kinder? In: Falter 26, 24.06.2020. Online abrufbar unter: www.falter.at/zeitung/20200624/wie-unterrichtet-man-mehrsprachige-kinder

Adalca Tomás ist Referentin für Qualifizierung im Institut Kinderwelten für diskriminierungskritische Bildung e.V. und Mitglied im Projekt Kooperationsverbund »Demokratiebildung im Kindesalter« im Bundesprogramm »Demokratie leben!«. Ihre Schwerpunkte sind vorurteilsbewusste Bildung und Erziehung, diskriminierungskritische Bildung, Partizipation, Adultismus, Antidiskriminierung, Anti-Rassismus und feministische Frauenarbeit.

Kontakt

adalca.tomas@kinderwelten.net