MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

„Es muss keiner wissen, dass er es weiß. Das ist sein Jackpot."

Mehrsprachigkeit und Sprachgebote im Kindergarten

verfasst von | submitted by

Belma Hadžić BA

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2025

Studienkennzahl lt. Studienblatt | Degree programme code as it appears on the student record sheet:	UA 066 814
Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree programme as it appears on the student record sheet:	Masterstudium Deutsch als Fremd- und Zweitsprache
Betreut von | Supervisor:	Mag. Dr. Verena Blaschitz

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung 5

2 Mehrsprachigkeit und ihre Anerkennung und Förderung in österreichischen Kindergärten 9

2.1 Organisation des österreichischen Elementarbereichs 9

2.2 Mehrsprachigkeit im Elementarbereich 13

2.2.1 Was ist Mehrsprachigkeit? 13

2.2.2 Mehrsprachigkeit in österreichischen Kinderbetreuungseinrichtungen in Zahlen 15

2.2.3 Sprachprestige und der monolinguale Habitus in österreichischen Bildungsinstitutionen 16

3 Einstellungen zu Mehrsprachigkeit 24

4 Sprachgebote in Bildungsinstitutionen 35

4.1 Neolinguizismus 38

4.2 Regelungen auf unterschiedlichen Ebenen 43

4.2.1 Regelungen auf internationaler Ebene 45

4.2.2 Regelungen auf europäischer Ebene 46

4.2.3 Regelungen auf österreichischer Ebene 47

5 Methodisches Vorgehen 49

5.1 Gütekriterien & ethische Überlegungen 52

5.2 Datenerhebung 55

5.2.1 Erziehungsberechtigteninterviews 60

5.2.2 Kinderinterviews 61

5.3 Datenaufbereitung 63

5.4 Forschungspartner*innen 67

5.5 Datenanalyse 69

6 Darstellung der Ergebnisse 74

6.1 Einstellung zu Mehrsprachigkeit im Kindergarten 75

6.1.1 Erziehungsberechtigte 75

6.1.2 Fokuskinder 83

6.2 Sprachgebote im Kindergarten 91

6.2.1 Perspektive der Erziehungsberechtigten 91

6.2.2 Perspektive der Fokuskinder 96

6.3 Triangulation der Interviews 100

6.3.1 Mehrsprachigkeit der Kinder im Kindergarten 100

6.3.2 Sprachliche Regelungen im Kindergarten 104

7 Diskussion 107

8 Fazit 116

Bibliographie 119

Abbildungsverzeichnis 124

Abstract 125

Anhang 126

1 Einleitung

Aufgrund diverser Faktoren, wie etwa Migration, Studien über Integration oder den Schulerfolg von Kindern und Jugendlichen, wird Mehrsprachigkeit in der österreichischen Gesellschaft zunehmend mehr Beachtung geschenkt. Dass dies ein wichtiges Thema ist, mit dem eine intensivere Auseinandersetzung in verschiedenen Lebensbereichen, und vor allem im Bildungswesen, notwendig ist, wird allmählich wahrgenommen. Auch zeigen diverse Statistiken, dass eine große Anzahl an Kindern in Bildungsinstitutionen innerhalb Österreichs mehrsprachig sind (vgl. Statistik Austria 2024a, Statistik Austria 2024b). Sie sprechen oder verstehen mehr als eine Sprache, diese können Italienisch oder Französisch sein, aber häufiger handelt es sich um jene wie Arabisch, Türkisch, Bosnisch, Kroatisch oder Serbisch – Sprachen, die oftmals im Kontext von Migration erworben und über Generationen hinweg weitergegeben wurden. Der Umgang mit diesen Sprachen in den Bildungseinrichtungen gestaltet sich unterschiedlich, doch steht dieser stets in einem Spannungsverhältnis zwischen Förderung und Ablehnung der „mitgebrachten“ Erstsprachen. Wie mit diesen Sprachen (nicht) gearbeitet wird, ist von vielen Faktoren, beispielsweise von der Einstellung der Pädagog*innen, der Erziehungsberechtigten, den Rahmenbedingungen etc. abhängig. Nicht selten werden Strategien angewendet, die den Sprachgebrauch der Kinder und Jugendlichen in Bildungsinstitutionen regulieren sollen.

Der Kindergarten gilt als die erste Bildungsinstitution, die Kinder besuchen (vgl. BMBWF, 2022, 2). Der Besuch des Kindergartens prägt sie weitgehend, und soll die Kinder unter anderem auf ihren weiteren Bildungsweg vorbereiten. Vor allem im letzten Kindergartenjahr sollen Kindergartenkinder für den Eintritt in die Schule bereit gemacht werden. Aufgrund der Tatsache, dass in Österreich in dieser Institution ein monolingualer Habitus vorherrschend ist, wird auch Deutsch und Deutschkenntnisse der Kinder zunehmend wichtiger (vgl. Weichselbaum, 2022, 324). Es stellt sich die Frage, welcher Stellenwert in weiterer Folge den vielfältigen Erstsprachen der Kindergartenkinder und der Mehrsprachigkeit im Allgemeinen zukommt.

In den letzten Jahren wurde im deutschsprachigen Raum häufig aus der Perspektive der Pädagog*innen beleuchtet, welche Rolle Mehrsprachigkeit in der Schule oder auch im Kindergartenalltag spielt. Allerdings wurde bislang wenig erforscht, wie dies betroffene Erziehungsberechtigte und mehrsprachige Kinder selbst sehen. Obwohl der Kindergarten als Grundstein für den weiteren Bildungsweg der Kinder angesehen wird, wurde bisher die Sicht der betroffenen Akteur*innen auf Mehrsprachigkeit

innerhalb der Bildungsinstitutionen häufiger in Zusammenhang mit dem Schulkontext bearbeitet (*Rühlmann, 2023*; *Kvifte, 2024*). Diesem bestehenden Forschungsdesiderat – der Perspektive mehrsprachiger Kindergartenkinder und ihrer Erziehungsberechtigten auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit im Kindergarten – widmet sich die vorliegende Arbeit. Zur Bearbeitung dieses Desiderats wurden folgende Forschungsfragen gewählt:

> *Wie wird Mehrsprachigkeit von mehrsprachigen Kindern im Kindergarten und ihren Erziehungsberechtigten wahrgenommen?*
>
> *Inwieweit werden Sprachgebote im institutionellen Rahmen Kindergarten laut Erziehungsberechtigten und Kindern vermittelt?*

Durch die Bearbeitung dieser Thematik soll ein Beitrag zur Forschung geleistet werden sowie die Perspektiven, die bislang nicht bzw. ungenügend beleuchtet wurden, in den Fokus gerückt werden.

Zur Bearbeitung der gestellten Forschungsfragen wurden diverse Publikationen herangezogen. Die Arbeit stützt sich auf Beiträge zu den Themen Mehrsprachigkeit, Sprachpolitik und im Zusammenhang damit diversen (sprachlichen) Regelungen sowie zu Sprachgeboten und -verboten in Bildungsinstitutionen. Es gilt, die Publikationen von Blaschitz (2023), Weichselbaum (2022), Dirim (2010; 2015; 2016) sowie Dirim und Pokitsch (2018) hervorzuheben, die für diese Arbeit von zentraler Bedeutung sind.

Damit die Perspektive mehrsprachiger Kindergartenkinder und ihrer Erziehungsberechtigten im Hinblick auf Mehrsprachigkeit ergründet werden kann, wurden Interviews in zwei niederösterreichischen Landeskindergärten durchgeführt. Es wurden vier Erziehungsberechtigte und jeweils ein Kind mittels eines Leitfadens befragt. Die Kinder Edvin[1] (6;5) und Hana (6;5) gingen in eine Kindergartengruppe, Nina (5;6) und Katharina (6;6) in eine andere in einem anderen Kindergarten. Alle vier Kinder sprachen neben Deutsch mindestens auch noch Bosnisch bzw. Serbisch. Die Interviews wurden sowohl auf Deutsch als auch in den Erstsprachen der Forschungspartner*innen geführt (detailliertere Ausführungen folgen im *Kapitel 5.4*). Die Limitation von Kinderinterviews liegt vor allem bei der Verlässlichkeit der Aussagen der Kinder. Um diesem Umstand entgegenzuwirken, wurden jeweils zwei Kinder aus der gleichen Kindergartengruppe interviewt. Des Weiteren wurden die erhobenen Daten trianguliert und mit jenen, die in den Interviews mit den Erziehungsberechtigten gewonnen wurden, in Verbindung gebracht. Die erhobenen Daten aus den acht Interviews wurden nach den

[1] Bei diesem sowie den nachfolgend genannten Namen der Kinder handelt es sich um Pseudonyme.

Konventionen von Dresing und Pehl (2024) zunächst in der Originalsprache transkribiert, bei Bedarf übersetzt und anschließend einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) unterzogen, deren Ergebnisse im *Kapitel 6* dargeboten werden.

Aufbau der Masterarbeit

Die vorliegende Arbeit ist in zwei Blöcke geteilt – einen theoretischen Teil sowie einen empirischen bzw. methodischen Teil. Der Theorieteil befasst sich in drei Oberkapiteln mit wichtigen Begriffen, Erkenntnissen und Studien, die in engem Zusammenhang mit dem Untersuchungsgegenstand stehen. Nach dieser Einleitung wird zunächst erläutert, wie der Elementarbereich im österreichischen Bildungssystem gestaltet wird. Dadurch wird ein Überblick geschaffen, der der weiteren Orientierung dienen soll.

Im Anschluss daran wird erläutert, was unter dem Terminus Mehrsprachigkeit verstanden wird. Des Weiteren wird der Stellenwert von Sprachen im Bildungssystem diskutiert. Es wird auf aktuelle Zahlen zu mehrsprachigen Kindern in Kindergärten verwiesen, wie auch auf den Wert von Sprachen innerhalb von Bildungsinstitutionen.

Das darauffolgende Kapitel widmet sich der Einstellung zu Mehrsprachigkeit. In diesem Kapitel erfolgt auch die Auseinandersetzung mit dem aktuellen Forschungsstand zur Mehrsprachigkeit in Bildungseinrichtungen. In Zusammenhang damit wird auf die Problematik von Sprachgeboten in Kindergärten zugunsten des Deutschen verwiesen sowie in weiterer Folge auf Neolinguizismus. Inwiefern solche Gebote aus rechtlicher Perspektive akzeptabel erscheinen, wird ebenfalls beleuchtet.

Im zweiten Block wird zunächst nähergebracht das methodische Vorgehen dieser Arbeit dargestellt. Es wird das Forschungsdesign erläutert, die Forschungspartner*innen werden vorgestellt, Gütekriterien und weitere ethische Überlegungen diskutiert. Anschließend wird die gewählte Erhebungsform – das Interview – im Hinblick auf Besonderheiten bei Erwachsenen- und Kinderinterviews geschildert. Die darauffolgenden Kapitel widmen sich einerseits der Beschreibung der Datenaufbereitung und andererseits der Datenanalyse.

Danach wird ein Einblick in die erhobenen Daten gegeben. Zunächst wird die Einstellung zu Mehrsprachigkeit im Kindergarten aus der Perspektive der Erziehungsberechtigten und anschließend auch der Kindergartenkinder nähergebracht. Darauf folgen Erkenntnisse zu Sprachgeboten im Kindergarten, die erneut aus beiden Perspektiven betrachtet werden. Schließlich werden die gewonnen Daten trianguliert.

In der Diskussion werden Erkenntnisse aus dem theoretischen Teil in Verbindung mit den erhobenen Daten gebracht. Im darauffolgenden Fazit werden die wichtigsten Ergebnisse zusammengefasst dargeboten sowie ein Ausblick gegeben.

2 Mehrsprachigkeit und ihre Anerkennung und Förderung in österreichischen Kindergärten

Um ein besseres Verständnis über grundlegende Inhalte zu gewährleisten, gilt es zunächst wichtige Informationen zum Elementarbereich, der im Fokus dieser Arbeit steht, und zu Mehrsprachigkeit zu liefern. Im ersten Unterkapitel wird auf die Organisation des Elementarbereichs in Österreich eingegangen. Danach wird geklärt, was unter dem Begriff Mehrsprachigkeit verstanden wird, ein Einblick in statistische Erhebungen zur Anzahl mehrsprachiger Kinder in Kindertagesheimen gegeben sowie auf Sprachprestige und den vorherrschenden monolingualen Habitus in Bildungseinrichtungen eingegangen.

2.1 Organisation des österreichischen Elementarbereichs

Der Alltag sowie die Kommunikation ist in vielen Kindergärten von Mehrsprachigkeit geprägt (vgl. Catanese, 2023, 2). Täglich treffen Kinder, die unterschiedlich sozialisiert wurden, aufeinander. Sie können aufgrund vieler Faktoren unterschiedlich sozialisiert worden sein, beispielsweise aufgrund ihres sozioökonomischen Status. Doch soll die Mehrsprachigkeit, die sich durch die vielfältigen Erstsprachen sowie auch alle weiteren Sprachen, die von Kindern in die Kindergärten „mitgebracht“ werden, herausgebildet hat, im weiteren Verlauf dieser Arbeit besonders in den Fokus gerückt werden. Es zeigte sich, dass mehrsprachig sozialisierte Kinder bereits im Elementarbereich dem Kontext entsprechend all ihre sprachlichen Kenntnisse und Kompetenzen zum Einsatz bringen (vgl. Blaschitz, 2023, 242). Während es zu einer Anerkennung und auch Förderung der Mehrsprachigkeit der Kindergartenkinder kommen kann, sind auch Belege für Sprachgebote und -verbote vorzufinden, durch welche die Verwendung bestimmter Sprachen reguliert oder auch untersagt werden – nahezu ausschließlich zugunsten des Deutschen (vgl. Blaschitz, 2023, 242). Auf dieses Spannungsverhältnisses zwischen Anerkennung und Unterdrückung von Mehrsprachigkeit in den elementaren Bildungseinrichtungen wird in den nachfolgenden Kapiteln näher eingegangen.

Der Eintritt in den Kindergarten bedeutet für viele Kinder in Österreich den ersten Kontakt mit dem österreichischen Bildungssystem, da die Kindergärten, die von Kindern im Alter von 3 bis 6 Jahren besucht werden, das Level 0 auf der insgesamt neunstufigen ISCED-Skala, welche der internationalen Standardklassifikation im Bildungswesen mit dem Ziel der Vergleichbarkeit von Bildungsabschlüssen dient, darstellen (vgl. OEAD, 2024, online). In diesen Einrichtungen werden die Kinder bis zum Eintritt in die Schule,

welcher im Alter von sechs Jahren erfolgen sollte, betreut und gebildet, weshalb die Institution Kindergarten als „erste Bildungsinstitution im Leben eines Kindes“ (BMBWF, 2022, 2) angesehen wird. Durch die gesetzlich festgelegte Besuchspflicht soll sichergestellt werden, dass Kinder vor dem Schuleintritt den Kindergarten für mindestens ein Jahr besuchen. Auch die Dauer, die die Kinder in den Einrichtungen verbringen sollen, wird durch das Gesetz geregelt: Mindestens vier Tage pro Woche und für mindestens 20 Stunden in der Woche müssen die Kindergartenkinder hier verbringen (vgl. BMBWF, 2022, 5). Dem Kindergarten und dem in diesem tätigen (Fach-)Personal wird aufgrund der Tatsache, dass in dieser ersten Stufe des Bildungswesens bereits sprachliche Kompetenzen vermittelt und gefördert werden sollen, in Österreich eine tragende Rolle zugeschrieben (vgl. Frick & Zumtobel, 2019, 222). Das Personal in den Kindergärten in Österreich setzt sich aus Leiter*innen, elementarpädagogisch ausgebildeten Fachkräften sowie Betreuer*innen – oder auch je nach Bundesland Assistent*innen oder Helfer*innen genannt – zusammen (vgl. Blaschitz, 2023, 240-241). Die pädagogische Verantwortung für einen Kindergarten liegt bei den Kindergartenleiter*innen wie auch beispielsweise die Aufgaben der Teamführung, Koordination, Administration, Kommunikation und Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten (vgl. AMS Ausbildungskompass, o.J., online). Elementarpädagog*innen sind zuständig für die pädagogische Arbeit in einer Gruppe im Kindergarten (vgl. BMBWF, o.J., online). Während Betreuer*innen spezielle Tätigkeiten sowie auch Haushaltstätigkeiten erledigen und Kleinkinder betreuen, bleibt die pädagogische Verantwortung bei den Pädagog*innen (vgl. AMS Berufslexikon, o.J., online). Eine Besonderheit in den Landeskindergärten in Niederösterreich stellen die sogenannten Interkulturellen Mitarbeiter*innen (in weiterer Folge kurz: IKM), die in der Regel auch in den Sprachen der Kindergartenkinder mehrsprachig sind, dar. Derzeit gibt es in Niederösterreich circa 160 Interkulturelle Mitarbeiter*innen, für etwa 30 verschiedene (Erst-)Sprachen (vgl. Blaschitz, Cataldo-Schwarzl & Dorostkar, 2024, 22). Wie häufig die IKMs in die Kindergärten kommen, hängt von der Anzahl der Kinder mit einer nicht-deutschen Erstsprache ab: „Sie sind (…) entweder stunden- bzw. tagesweise oder bei einem Anteil von mehr als 50% Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch in einer Gruppe auch permanent in Kindergärten anwesend“ (Blaschitz, Cataldo-Schwarzl & Dorostkar, 2024, 22). Ihre Aufgabe ist es, mit Hilfe des anderen Personals im Kindergarten mehrsprachig sozialisierte Kinder „in der Anwendung der deutschen Sprache und in der sozialen Integration“ (Landtag Niederösterreich, 2016, 1) zu fördern und zu unterstützen. Ein wichtiger Teil ihrer Arbeit würde weiters aus dem (sprachlichen) Vermitteln zwischen den Erziehungsberechtigten der mehrsprachig sozialisierten Kinder

und dem Kindergarten(-personal) bestehen, wodurch sie zum gegenseitigen Verständnis beitragen würden, so wirbt ein niederösterreichischer Landeskindergarten (vgl. NÖ Landekindergarten Heiligenkreuz, o.J., online). Dass die Interkulturellen Mitarbeiter*innen für die Förderung der Erstsprachen der Kindergartenkinder eingesetzt werden, wird in der Beschreibung ihres Aufgabenfeldes eher indirekt ausgeführt (vgl. Blaschitz, Cataldo-Schwarzl & Dorostkar, 2024, 22). Der tatsächliche Zuständigkeitsbereich der IKMs gestaltet sich aufgrund dessen in der Praxis unterschiedlich. Durch eine „interne“ Ausbildung, die sich allerdings nicht in den Gesetzestexten vorfinden lässt, qualifizieren sich die Interkulturellen Mitarbeiter*innen für die Arbeit im Kindergarten. Die Konzipierung und Durchführung der Ausbildung liegt im Zuständigkeitsbereich des Landes Niederösterreich (vgl. Blaschitz, Cataldo-Schwarzl & Dorostkar, 2024, 22). Welche Inhalte in den zwei Ausbildungsjahren vermittelt werden, wird allerdings nicht öffentlich gemacht (vgl. Blaschitz, Cataldo-Schwarzl & Dorostkar, 2024, 22).

Der Elementarbereich in Österreich wird nach föderalistischem Prinzip geregelt, da „die Gesetzgebung, Vollziehung sowie größtenteils auch die Finanzierung des Kindergartenwesens bei den Bundesländern liegt, wodurch der Einfluss des Bundes auf diesen begrenzt ist“ (Blaschitz, 2023, 241). Dennoch werden die Länder, beziehungsweise die Kindergartenträger in diesen, vom Bund durch die „Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG zwischen dem Bund und den Ländern über die Elementarpädagogik“ (in weiterer Folge kurz: 15a-Vereinbarung) beeinflusst: Durch diese Vereinbarung, die für den Zeitraum von vier Jahren zwischen Ländern und Bund vereinbart wird, werden die Bedingungen und Verpflichtungen, die beachtet werden müssen, um sogenannte Zweckzuschüsse, d.h. finanzielle Mittel, vom Bund zu bekommen, ausgehandelt und festgesetzt (vgl. Blaschitz, 2023, 241). Aufgrund dieser Vereinbarung sind die Kindergärten für die Inanspruchnahme finanzieller Mittel auf die Erfüllung der verhandelten Bedingungen angewiesen. Unter anderem sind diese Bedingungen für die Investitionen an Sprachverwendung, -diagnose und -förderung gebunden (vgl. Blaschitz, 2023, 241). Darüber hinaus wird aus der Vereinbarung deutlich, dass „die gesetzten bildungspolitischen Maßnahmen durch eine Fokussierung auf die deutsche Sprache gekennzeichnet sind“ (Blaschitz, 2023, 241). Im gesetzlichen Dokument heißt es hierzu: „Die elementare Bildung bildet den Grundstein für eine positive Bildungslaufbahn, verbessert Bildungschancen und leistet durch die frühzeitige Förderung in der deutschen Sprache einen wesentlichen Beitrag zur Integration von Kindern mit Migrationshintergrund in die österreichische Gesellschaft” (BMBWF, 2022,

1). Durch die 15a-Vereinbarung wird insbesondere am Ausbau der frühen sprachlichen Förderung der Kinder in elementaren Einrichtungen gearbeitet, um den zu geringen Erfolg schulischer Sprachfördermaßnahmen zu verringern (vgl. Weichselbaum, 2022, 324). Durch die Vereinbarung wird der Fokus auf die deutsche Sprache, genauer das Register Bildungssprache Deutsch, gelegt, wodurch das Bildungswesen durch einen monolingualen Habitus gekennzeichnet ist (vgl. Weichselbaum, 2022, 325). Durch diese Vereinbarung zwischen dem Bund und den Ländern soll unter anderem auch die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund im Elementarbereich gefördert werden (vgl. BMBWF, 2022, 1). In dieser Vereinbarung wird die „Bildungssprache Deutsch" als scheinbar einziges Kommunikationsmittel zwischen dem Personal sowie den Kindergartenkindern angesehen (vgl. BMBWF, 2022, 3): Im Laufe des Gesetzestextes wird hauptsächlich die Förderung der „Bildungssprache Deutsch" in den Vordergrund gerückt, andere Sprachen und vor allem die (migrationsbedingten) Erstsprachen der Kinder bleiben unberücksichtigt oder im Hintergrund – da eine „gezielte frühzeitige Förderung der Bildungssprache Deutsch, insbesondere bei Kindern mit Migrationshintergrund" (BMBWF, 2022, 2) erfolgen soll. In den Bestimmungen kann ein implizites Verbot der Verwendung anderer Sprachen als des Deutschen in der Bildungsinstitution Kindergarten erkannt werden (vgl. Blaschitz, 2023, 242).

Da der Kindergarten zunehmend als erste Bildungsinstitution der Kinder angesehen wird und innerhalb dieser die Aneignung der deutschen Sprache intensiv gefördert werden soll, wird dem Personal in den Elementareinrichtungen die wichtige Aufgabe, die Kinder „schulreif" zu machen, zugewiesen (vgl. Weichselbaum, 2022, 327). Um dieser Aufgabe gerecht zu werden, steht im Kindergartenalltag oftmals eine Einsprachigkeit, in der nur Deutsch relevant ist, im Zentrum, wodurch die nicht-deutschen Erstsprachen keine oder nur bedingte Beachtung finden (vgl. Hachfeld & Wieduwilt, 2020, 284). In äußersten Fällen wird die Verwendung dieser allerdings auch von (Fach-)Kräften in Kindergärten durch Sprachgebote eingeschränkt oder auch durch Sprachverbote verboten. Dieser Thematik widmet sich das *Kapitel 4*. Der nachfolgende Abschnitt behandelt die Mehrsprachigkeit der Bildungseinrichtungen in Österreich – mit besonderem Schwerpunkt auf dem Elementarbereich.

2.2 Mehrsprachigkeit im Elementarbereich

In den nachfolgenden Unterkapiteln werden grundlegende Informationen bezüglich Mehrsprachigkeit in Bildungsinstitutionen, mit Schwerpunkt auf dem Elementarbereich, geliefert.

2.2.1 Was ist Mehrsprachigkeit?

Das Verstehen sowie die Verwendung von zwei oder mehreren Sprachen wird im alltäglichen Verständnis unter dem Begriff „Mehrsprachigkeit" verstanden (vgl. Ahrenholz, 2017, 5). Demnach ist eine Person, die mit mehr als einer Sprache aufwächst bzw. mehr als eine Sprache erwirbt, mehrsprachig. In einer neueren Definition des Terminus wird festgehalten: „Zur Definition gehören nun die Fähigkeit, in zwei (oder mehr) Sprachen bedeutungsvolle Äußerungen zu erzeugen; das Verfügen über wenigstens eine sprachliche Teilkompetenz (Lesen, Schreiben, Sprechen, Hören) in einer anderen Sprache oder der wechselnde Gebrauch mehrerer Sprachen" (Grosjean, 2020, 14).

Durch diese Definition könnte angenommen werden, dass nur Personen, die unterschiedliche Sprachen, wie Deutsch, Arabisch oder Französisch, sprechen und verstehen, mehrsprachig sind. Allerdings wird dieses Verständnis im Fachdiskurs auch auf unterschiedliche Register – auch innerhalb einer einzigen Sprache – ausgeweitet: Im Diskurs wird zwischen innerer und äußerer Mehrsprachigkeit unterschieden (vgl. Wandruszka, 1975; Wandruszka, 1979). Unter der äußeren Mehrsprachigkeit wird das Verstehen und Beherrschen von verschiedenen Sprachen verstanden – beispielsweise erwirbt eine Person Arabisch als Erstsprache und erwirbt und lernt im Laufe des Lebens weitere Sprachen wie Deutsch, Englisch und Französisch. Während es sich hierbei also um (National-)Sprachen handelt, wird unter innerer Mehrsprachigkeit das Verstehen und die Beherrschung verschiedener Varietäten innerhalb einer einzigen Sprache verstanden. Das bedeutet, dass eine Person mehrsprachig ist, wenn sie beispielsweise Hochdeutsch beziehungsweise die Standardvarietät des Deutschen sowie den Vorarlberger Dialekt spricht. Dirim verweist in Bezug darauf mit besonderem Blick auf Kinder:

> Jedes Kind lernt in der Kommunikation mit verschiedenen Gesprächspartnern unterschiedliche Register einer Sprache bzw. verschiedener Sprachen zu verstehen und zu gebrauchen, z.B. merken Kinder, dass der Großvater anders spricht als die Mutter, dass die Nachbarn anders sprechen als die eigenen Eltern, dass die Eltern mit der Händlerin, bei der sie einkaufen, anders sprechen als mit einem Lehrer, auch wenn sie nicht benennen können, ob dieses jeweils ‚andere Sprechen' ‚Dialekt' genannt wird oder ‚Soziolekt' oder gar ‚Sprache', und nicht erschöpfend artikulieren können, was diese ‚Andersheit' jeweils konkret ausmacht. Auch ohne deklaratives Wissen über sprachliche Heterogenität eignen sich Kinder in der Kommunikation interaktiv die Mittel an, die in den jeweiligen Gesprächskontexten ‚gültig' sind. Aus dieser Perspektive betrachtet sind *alle Kinder mehrsprachig* (Dirim, 2015, 27; Hervorhebung B.H.).

Demnach sind also alle Kinder mehrsprachig, ungeachtet dessen, ob sie wie im Alltagsverständnis mehrere Sprachen oder doch unterschiedliche Register sprechen und verstehen können. In diesem Sinn wird festgestellt, dass „Sprache sehr viel mehr als ein nationalstaatlich modellierter Code, der einen bestimmten Namen bekommen hat“ (Dirim, 2015, 27) ist.

Der Ursprung der Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit liegt im englischen Sprachraum, weshalb zunächst auch der Begriff „Bilingualismus-Forschung“ in den deutschsprachigen Raum übernommen wurde (vgl. Busch, 2021, 10). Dadurch wurde allerdings Zwei- beziehungsweise Mehrsprachigkeit als Abweichung oder Sonderfall angesehen und zugleich von der Einsprachigkeit, dem „Normalfall“, abgegrenzt (vgl. Busch, 2021, 10). Der Begriff „Trilingualismus“ wird von manchen Forscher*innen verwendet, da es sich oft nicht nur um eine Zweisprachigkeit handelt, sondern mehrere Sprachen verstanden und gesprochen werden (vgl. Busch, 2021, 10). Allerdings hat sich dieser Begriff, im Gegensatz zum Begriff Bilingualismus, nicht zu sehr im Diskurs verankert.

Es besteht, wie oben bereits erwähnt, die Annahme, dass Sprachen deutlich voneinander abgegrenzt werden können. Dies wird durch die unterschiedlichen Begriffe „Erstsprache“ oder „L1“, „Zweitsprache“ oder „L2“, sowie für weitere Sprachen die Bezeichnungen „L3“ oder „Ln“ deutlich, die oftmals für die Wiedergabe beziehungsweise Festlegung der Spracherwerbsreihenfolge herangezogen werden (Busch, 2021, 10). Diese Annahme, Sprachen können voneinander abgegrenzt oder gar gezählt werden, gerät allerdings vor allem in der angewandten Sprachwissenschaft in Kritik, da Sprache an sich nicht als etwas Objekthaftes verstanden werden kann (vgl. Busch, 2010, 10-11).

Neben der Unterscheidung zwischen innerer und äußerer Mehrsprachigkeit wird auch zwischen individueller und gesellschaftlicher beziehungsweise institutioneller und territorialer Mehrsprachigkeit unterschieden (vgl. Riehl, 2006, 15). Während es sich bei der zweiten genannten Form von Mehrsprachigkeit um den Sprachgebrauch von ganzen Kollektiven handelt, wird mit dem Begriff der individuellen Mehrsprachigkeit die Fähigkeit einer einzelnen Person, in verschiedenen Sprachen zu kommunizieren, definiert (vgl. Gogolin & Lüdi, 2015, online). Allerdings wird hierbei von der normativen Perspektive des perfekten Sprechers beziehungsweise der perfekten Sprecherin abgesehen, denn unabhängig davon, wie gut die Sprachen beherrscht werden oder wie sie erworben oder erlernt wurden, werden Personen, die mehrere Sprachen beherrschen, als mehrsprachig angesehen: „Mehrsprachig ist sowohl der marokkanische Zuwanderer, der

neben seinem arabischen Dialekt auch etwas Französisch und Deutsch spricht, als auch die Konferenzdolmetscherin, die ihre drei Mutter- oder Erstsprachen Englisch, Deutsch und Französisch souverän als Arbeitssprachen verwendet“ (Gogolin & Lüdi, 2015, online). Eine weitere Form, die im Zusammenhang mit Bildung und Erziehung unterschieden wird, stellt die lebensweltliche Mehrsprachigkeit dar: Darunter wird verstanden, dass eine Person in ihrem alltäglichen Leben mit mehr als einer Sprache konfrontiert wird (vgl. Gogolin & Lüdi, 2015, online). In weiterer Folge bedeutet dies, dass Kinder, die lebensweltlich mehrsprachig aufwachsen, die verschiedenen Sprachen, die sie in der eigenen Lebenswelt umgeben, genauso aneignen, wie auch einsprachig aufwachsende Kinder (vgl. Gogolin & Lüdi, 2015, online).

Dass es viele verschiedene Formen und Unterscheidungen von Mehrsprachigkeit im Fachdiskurs gibt, wird spätestens an dieser Stelle deutlich. Doch gilt es im Kontext einer mehrsprachigen und zugleich von Migration geprägten Gesellschaft wie Österreich festzuhalten: „Ein »Motor« für verschiedene Formen der Mehrsprachigkeit ist Migration“, so Gogolin und Lüdi (2015, online). Unter anderem ist die Migration von Menschen ein ausschlaggebender Punkt, weshalb in den Bildungsinstitutionen in Österreich, zu welchen auch Kindergärten gezählt werden, neben dem Deutschen auch viele weitere Sprachen vertreten sind.

2.2.2 Mehrsprachigkeit in österreichischen Kinderbetreuungseinrichtungen in Zahlen

In den sogenannten Kindertagesheimen, die Krippen, Kindergärten, Horte und altersgemischte Betreuungseinrichtungen umfassen, befinden sich zum Erhebungszeitpunkt im Jahr 2023/24 insgesamt 388 897 Kinder in diesen Einrichtungen in ganz Österreich – davon 236 781 in Kindergärten (vgl. Statistik Austria, 2024a, 7). Über 76 000 Kinder in den Kindertagesheimen haben eine andere Staatsbürgerschaft als die österreichische und 114 000 der Kinder haben, den Angaben der Erhebung zufolge, eine nicht-deutsche Umgangssprache (vgl. Statistik Austria, 2024a, 89-91). Das bedeutet, dass über 20 Prozent der Kinder in den Kindertagesheimen keine österreichische Staatsbürgerschaft besitzt und circa jedes dritte Kind eine andere Erstsprache als Deutsch hat (vgl. Statistik Austria, 2024a, 11).

In Niederösterreich besuchen im selben Jahr knapp 57 600 Kinder in 1 097 Einrichtungen den Kindergarten (vgl. Statistik Austria, 2024a, 41). Während 49 866 Kinder eine österreichische Staatsbürgerschaft besitzen, haben in den

niederösterreichischen Kindergärten 7 804 Kinder eine andere Staatsbürgerschaft – zum Teil handelt es sich hierbei um andere EU-Staaten oder auch um Drittstaaten wie Bosnien, Serbien oder die Türkei (vgl. Statistik Austria, 2024a, 89). Die Zahl der Kinder, die eine nicht-deutsche Umgangssprache haben, beläuft sich in den Kindergärten in Niederösterreich auf 12 245 Kinder (vgl. Statistik Austria, 2024a, 91).

Die Ausführungen zu den Erhebungsdaten der Kindertagesheimstatistik aus dem Berichtsjahr 2023/24 ist allerdings nicht vollkommen vertrauenswürdig. Denn die erhobenen Daten zur Staatsangehörigkeit sowie zu den nicht-deutschen Umgangssprachen der Kinder aus dem Bundesland Steiermark sind zum Teil unvollständig und somit unverlässlich, zum anderen fehlen für Horte im Bundesland Vorarlberg genaue Daten zu den Kindern mit anderen Staatsbürgerschaften und nicht-deutschen Umgangssprachen – die ausgewiesenen Daten wurden geschätzt, nicht so jedoch im Falle der Steiermark (vgl. Statistik Austria, 2024a, 11). Des Weiteren wird aus den Angaben auch nicht ersichtlich, um welche anderen beziehungsweise nicht-deutschen Umgangssprachen es sich handelt. Es werden lediglich die verschiedenen Staatsangehörigkeiten angeführt, nicht jedoch auch Sprachen, die in den Kindertagesheimen tatsächlich anzutreffen sind.

Auskunft über die Sprachen liefert eine andere Quelle: Den Angaben des statistischen Jahresberichts zu Migration und Integration zufolge, handelte es sich im Kindergartenjahr 2022/23 bei den vier- bis fünfjährigen Kindergartenkindern um folgende Sprachen:

> Mit 6% bzw. 5% waren Bosnisch-Kroatisch-Serbisch (BKS) bzw. Türkisch die häufigsten nicht-deutschen Erstsprachen. Knapp unter 3% sprachen Rumänisch, rund 2% Arabisch oder Albanisch, gefolgt von Ungarisch und Persisch (mehr als 1%). Jeweils unter 1% hatten als Erstsprache Polnisch, Slowakisch, Englisch, Russisch, Kurdisch oder Ukrainisch. Andere als die genannten Sprachen wurden von etwas über 5% gesprochen. (Statistik Austria, 2024b, 42)

Daraus wird ersichtlich, dass die restlichen rund 70 Prozent der Kinder Deutsch als Erstsprache sprachen und rund 30 Prozent der vier- bis fünfjährigen Kindergartenkinder eine nicht-deutsche Erstsprache hatten (vgl. Statistik Austria, 2024b, 42).

2.2.3 Sprachprestige und der monolinguale Habitus in österreichischen Bildungsinstitutionen

Doch auch wenn die „mitgebrachten“ Sprachen der Kinder im Kindergarten erhoben werden, muss mit Abweichungen von der Realität gerechnet werden, da oftmals Sprachen bewusst nicht genannt werden. Das ist dem Umstand geschuldet, dass einigen Sprachen

ein „höherer“ Wert als anderen zugeschrieben wird und sie somit über ein gewisses Maß an Sprachprestige verfügen (vgl. Panagiotopoulou & Hammel, 2023, 765). An dieser Stelle soll allerdings angemerkt werden, dass auch Sprecher*innen einer „prestigeniederigeren” Sprache auf den Erhalt dieser bestehen und diese dementsprechend (auch auf Eigeninitiative) fördern und an nachfolgende Generationen weitergeben. Ein typisches Beispiel für eine prestigehohe Sprache ist das Englische oder Französische, wohingegen Türkisch oder Romanes zu den prestigeniedrigeren Sprachen gezählt werden. An einem Beispiel aus einer Volksschule wird dies deutlich: Weil ein Schüler mit einem anderen Schüler Türkisch in der Pause verwendet, wird er mit Nachsitzen bestraft, weil er gegen die Schulordnung, durch welche auch der Sprachgebrauch in der Schule festgelegt werden soll, verstoßen hat (vgl. Fleck, 2022, 390). In diesem Fall wird Türkisch im Vergleich zu anderen Sprachen abgewertet, denn hätte der Schüler beispielsweise Englisch verwendet, wäre eine solche Bestrafung eher nicht vorstellbar (vgl. Fleck, 2022, 390). Ein weiteres Beispiel aus der Bildungsinstitution Schule zeigt, dass manche Sprachen eher toleriert werden als andere: In der Schulordnung steht, dass nur die Amtssprache Deutsch in dieser Schule verwendet werden darf, allerdings werden die Fremdsprachen Englisch, Französisch, Italienisch und Spanisch von dieser Regelung ausgenommen, da diese auch an der Schule unterrichtet werden (vgl. Fleck, 2022, 390). Aus dieser Regelung kann abgeleitet werden, dass die genannten Fremdsprachen als „legitime“ Sprachen, die dadurch auch ein höheres Sprachprestige haben, in der Institution angesehen werden. Dies trifft jedoch nicht im Falle anderer Sprachen, wie Albanisch, Rumänisch oder Kroatisch zu. An dieser Stelle soll verdeutlicht werden, dass Sprachprestige und Sprachge- und -verbote eng zusammenhängen – auch in der Bildungsinstitution Kindergarten. Auf Sprachgebote und -verbote wird in einem nachfolgenden *Kapitel 4* näher eingegangen.

In Österreich sowie im deutschsprachigen Raum liegt die deutsche Sprache auf dem ersten Platz und wird dicht von der *Lingua franca* Englisch gefolgt – dementsprechend wird eine deutliche Rangordnung unter den einzelnen Sprachen hergestellt (vgl. Fleck, 2022, 392). Doch auch unter den weiteren Sprachen besteht eine klare Hierarchie. Während die Amtssprachen anderer EU-Länder hoch angesehen werden, wird den Sprachen der Drittstaaten eine eher untergeordnete Rolle zugeschrieben (vgl. Fleck, 2022, 392). Beachtlich erscheint die Tatsache, dass Kroatisch durch den Beitritt in die Europäische Union im Jahr 2013 zu einer Amtssprache in der EU wurde, allerdings noch immer in der Wahrnehmung eng mit dem Bosnischen und Serbischen, also mit Drittstaatensprachen, verknüpft ist. Das Sprachprestige dieser Sprache in der

Gesellschaft hat sich allem Anschein nach jedoch noch nicht gravierend verändert. Des Weiteren wird die Hierarchie auch aufgrund der Tatsache sichtbar, dass Drittstaatenangehörige, wenn sie in Österreich leben wollen, an Deutsch- beziehungsweise sogenannten Integrationskursen sowie auch an den entsprechenden Prüfungen teilnehmen müssen. Dies ist jedoch nicht der Fall bei anderen EU-Bürger*innen, die ihren Wohnsitz in Österreich haben (vgl. Fleck 2022, 392). Demzufolge muss ein*e EU-Bürger*in, der*die beispielsweise aus Kroatien nach Österreich kommt, keinen Kurs besuchen sowie auch keine Prüfung ablegen, auch wenn er*sie die deutsche Sprache nicht versteht oder verwenden kann. Ein*e Drittstaatenangehörige*r aus Serbien beispielsweise, muss diesen Prozess allerdings durchlaufen. Aus gesetzlicher Sicht könnte gesagt werden, dass die kroatische Sprache in der Europäischen Union, der Tatsache geschuldet, dass sie durch den Beitritt Kroatiens zur EU den Status einer Amtssprache in dieser bekommen hat, über ein höheres Sprachprestige als ihre Nachbarsprache Serbisch verfügt.

Eine nahezu „zwanghafte“ Einteilung der Sprachen, die weit über die Unterscheidung zwischen EU- und Nicht-EU-Sprachen ragt, wird vorgenommen, allerdings bringt diese auch diverse Schwierigkeiten und Konsequenzen mit sich: „Weit verbreitet ist die Einteilung in Welt-, EU-, National-, Nachbar-, Minderheiten- oder Migrantensprachen, wobei diese Kategorien mit unterschiedlichem (rechtlichen) Status und einer unterschiedlichen gesellschaftlichen (und emotionalen) Bewertung einhergehen. Diese penible Etikettierung ist alles andere als hilfreich“ (Fleck, 2022, 392-393). Ein Beispiel hierfür ist das Slowenische: Es ist eine EU-Amtssprache, geographisch gesehen eine Nachbarsprache Österreichs sowie auch eine anerkannte Minderheitensprache in Kärnten und unter Umständen auch eine Sprache von Migrant*innen, insofern eine Person aus Slowenien nach Österreich migriert (vgl. Fleck, 2022, 393). Durch die Einteilung würden sich zum einen praktische Konsequenzen ergeben, da die Rahmenbedingungen für den Slowenisch-Unterricht in Kärnten günstiger als für den „Muttersprachlichen Unterricht“ außerhalb von Kärnten, der in vielen Schulen in ganz Österreich angeboten wird, wären (vgl. Fleck, 2022, 393). Zum anderen ist eine solche Einteilung sowie auch die damit verbundene Festlegung von Sprachprestige auch für die Sprecherinnen und Sprecher der Sprachen problematisch, da dadurch nicht nur der Sprache, sondern auch ihnen als Sprecher*innen dieser ein unterschiedlicher Wert zugeschrieben und somit eine Hierarchie konstruiert wird (vgl. Fleck, 2022, 393). Die Bildungsinstitutionen in Österreich tragen hierzu einen großen Beitrag bei: „Nur wer die ‚richtige‘, also die deutsche Sprache spricht, gehört dazu, andere Sprachen und ihre

Sprecher/innen müssen mit begrenzten Zusatzangeboten vorliebnehmen“ (Fleck, 2022, 393).

In einer Repräsentativerhebung, die im Jahr 2017 vom Leibnitz-Institut für Deutsche Sprache mit knapp 4 200 Personen durchgeführt wurde, wurden Daten zum Sprachrepertoire sowie zu den Spracheinstellungen der Menschen in Deutschland erhoben (vgl. Adler & Ribeiro Silveira, 2021, 4). In dieser Erhebung wurden die Teilnehmer*innen nach für sie sympathischen und unsympathischen Sprachen gefragt (vgl. Adler & Ribeiro Silveira, 2021, 4). Durch die erhobenen Daten wurde gezeigt, dass einige Sprachen in Deutschland als sympathischer eingestuft wurden und sie somit größeres Prestige genießen als andere – zu diesen zählten vor allem die „klassischen“ Fremdsprachen wie Englisch, Französisch, Spanisch und Italienisch (vgl. Adler & Ribeiro Silveira, 2021, 4). Andere Sprachen, wie etwa Russisch, Arabisch oder Türkisch wurden von den Teilnehmer*innen eher als unsympathische Sprachen eingestuft (vgl. Adler & Ribeiro Silveira, 2021, 4). In einem weiteren Schritt wurden die Teilnehmenden zu Sprachen im Kindergarten befragt: Hierzu wurden die Personen per Zufallsprinzip in circa zwei gleich große Gruppen geteilt und gefragt, ob sie ihr Kind in einen deutsch-italienischen Kindergarten (Variante A) oder einen deutsch-türkischen Kindergarten (Variante B) schicken würden (vgl. Adler & Ribeiro Silveira, 2021, 5). Die Antworten der Teilnehmer*innen unterschieden sich, bestimmt durch die Art des Kindergartens, stark: Während der deutsch-italienische Kindergarten über 77% positiver Stimmen bekam, würden nur knapp 43% ihr Kind in einen deutsch-türkischen Kindergarten schicken – knapp 49% der Befragten würden dies nicht machen (vgl. Adler & Ribeiro Silveira, 2021, 5-6). Hierzu wurde festgestellt: „Das zeigt also, das ein mehrsprachiger Kindergarten nicht per se auf Zustimmung stößt, nur weil es sich um einen mehrsprachigen Kindergarten handelt. Relevant sind die an der Konstellation beteiligten Sprachen: Italienisch wird dabei positiver wahrgenommen als Türkisch“ (Adler & Ribeiro Silveira, 2021, 6). Durch diese Erhebung wurde einerseits hervorgehoben, dass Sprachen ein unterschiedliches Prestige zugesprochen wird, andererseits wurde die enge Verbindung zwischen der Einstellung zu einer Sprache und den daraus resultierenden Konsequenzen und Handlungen – auch für die Wahl einer Bildungsinstitution – verdeutlicht (vgl. Adler & Ribeiro Silveira, 2021, 8). Die Daten wurden in Deutschland erhoben, doch können sie gewiss auch auf den amtlich deutschsprachigen Raum, zu welchem auch Österreich gehört, übertragen werden.

In den Bildungsinstitutionen ist Sprachprestige ein wichtiges Thema, auch wenn dieses nur implizit ausgehandelt wird. Die oben angeführten Beispiele können als Bestätigung dafür gesehen werden. Den Bildungsinstitutionen in Österreich kommt die Rolle zu, die Einsprachigkeitsideologie, wie sie innerhalb dieser anzutreffen ist, aufrecht zu erhalten: „Die Herrschenden haben die Macht, das Verhalten ihrer Untertanen zu formen, so auch einen bestimmten Sprachgebrauch zu verordnen“ (Fleck, 2022, 393). Mehrsprachigkeit kann dabei als schwerwiegender Störfaktor wahrgenommen werden – vor allem dann, wenn es sich um prestigeniedrigere Sprachen handelt, beziehungsweise wenn eine migrationsbedingte Mehrsprachigkeit vorliegt. Bisher liegt keine exakte Definition darüber vor, was unter migrationsbedingter oder auch migrationsspezifischer Mehrsprachigkeit zu verstehen ist, doch wird der Fokus durch diese Bezeichnungen eher auf die Migrationssprachen – Sprachen, die also in die Gesellschaft von Migrant*innen „mitgebracht“ werden – gerichtet (vgl. Dirim, 2016, 313). Diese migrationsbedingte Mehrsprachigkeit wird in den Bildungsinstitutionen in Österreich kaum zum Lerngegenstand gemacht und wird für das Funktionieren der monolingual ausgerichteten Bildungsinstitutionen als wesentliches Hindernis wahrgenommen (vgl. Dirim, 2015, 28). Wird der Übertritt von migrationsbedingt mehrsprachig sozialisierten Kindern aus dem Elementarbereich in die Primarstufe – also aus dem Kindergarten in die Volksschule – betrachtet, so kann festgestellt werden, dass bereits hier ein Unterschied zwischen ihnen und ihren einsprachig sozialisierten Altersgenoss*innen im Bildungssystem gemacht wird (vgl. Plutzar, 2019, 242). Durch eine Studie von Herzog-Punzenberger aus dem Jahr 2017 wurde bestätigt, dass Kinder, die aufgrund von Migration mehrsprachig sozialisiert sind, im österreichischen Bildungssystem, genauer noch in den Schulen, öfter von einer Beeinträchtigung des schulischen Erfolgs beziehungsweise Bildungsbenachteiligung betroffen sind (vgl. Plutzar, 2019, 242). Dementsprechend gilt: „migrationsbedingte Mehrsprachigkeit wird durch die monolinguale Schule, die auf die Beherrschung des bildungssprachlichen Deutsch angewiesen ist, um sprachlich relativ reibungslos zu funktionieren, zu einem Problem“ (Dirim, 2015, 28).

Durch Gesetze wird die (migrationsbedingte) Mehrsprachigkeit der Kinder in den Bildungsinstitutionen oftmals auf die Verwendung des Deutschen reduziert – mit dem Ziel, dass die Kinder die Schul- und Bildungssprache Deutsch bereits beim Übergang vom Kindergarten in die Schule in ausreichendem Maß beherrschen (vgl. Plutzar, 2019, 242). Um die Deutschkenntnisse eines mehrsprachig sozialisierten Kindes nachweisen zu können, wurden Testverfahren und -instrumente entwickelt, die im Kindergarten beziehungsweise vor dem Schuleintritt angewendet werden sollen (vgl. Plutzar, 2029,

243). Diese Verfahren werden allerdings von vielen Expert*innen kritisiert, da diese nicht dem Ausgleich von Bildungsbenachteiligung dienen, sondern diese viel eher (re-) produzieren (vgl. Plutzar, 2019, 243). Ein solches ist der Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz (Deutsch als Zweitsprache), kurz BESK (-DaZ) KOMPAKT, welcher im Elementarbereich mehrmals pro Jahr eingesetzt werden soll – hierbei wird ausschließlich der Fokus auf die deutsche Sprache gelegt, andere Sprachen, die in den vielfältigen Sprachrepertoires der Kinder vorzufinden sind, werden nicht beachtet, wodurch vermittelt wird, dass Deutsch als einzige Sprache in den österreichischen Bildungsinstitutionen relevant ist (vgl. Blaschitz, 2023, 246). In den Elementareinrichtungen soll auch bereits sprachliche Förderung angeboten und durchgeführt werden – in Österreich beschränkt sich diese Förderung vorwiegend auf die deutsche Sprache, es zeigt sich eine „Gleichsetzung von »Sprache« und »Deutsch«" (Blaschitz, 2023, 246). Der geringe Stellenwert der Förderung von Mehrsprachigkeit ist vor allem daran zu erkennen, dass zur Förderung dieser dann geraten wird, wenn sie bei der Aneignung des Deutschen unterstützend agiert und ihr somit eine Unterstützungsfunktion zugeschrieben wird (vgl. Blaschitz, 2023, 246-247; Dirim, 2015, 41). Die Bildungsinstitutionen im österreichischen Elementarbereich weisen eine Sprachförderung vor, in welcher die „*Sprach*förderung derzeit primär als kompensatorische *Deutsch*förderung konzipiert ist" (Blaschitz, 2023, 247; Hervorhebung im Original).

Der Stellenwert der deutschen Sprache hat im österreichischen Bildungssystem in den letzten Jahren immens zugenommen, bei gleichzeitiger Marginalisierung der Mehrsprachigkeit beziehungsweise der anderen nicht-deutschen Sprachen der Kinder: „Mehrsprachigkeit bzw. ihre Förderung werden im Elementarbereich unter bestimmten Bedingungen (...) zwar geduldet, aber – so macht es den Anschein – nicht unbedingt anerkannt, wertgeschätzt oder systematisch einbezogen" (Blaschitz, 2023, 247-248). Allerdings wird durch eine solche Vorgehensweise die Tatsache missachtet, dass die nicht-deutschen Erstsprachen der Kinder sowie das Deutsche einander beeinflussen, da insofern die Kompetenz in einer Sprache besser ausgebaut ist als in der anderen, diese die Entwicklung in der „schwächer" ausgebauten antreiben kann (vgl. Dirim, 2015, 30). Aufgrund der schulischen Anforderungen, für welche die Kinder bereits im Kindergarten, vor allem im letzten Kindergartenjahr vor Schuleintritt, in den Bildungseinrichtungen vorbereitet werden müssen, gestaltet sich die Wahrnehmung und Arbeit mit den vielfältigen Sprachrepertoires der Kinder für die Pädagog*innen schwierig, da das Bildungs- bzw. Schulsystem einsprachig Deutsch ausgerichtet ist (vgl. Plutzar, 2019,

253). In diesem System muss wie bereits vorhergehend festgestellt wurde von den Kindern die Voraussetzung erfüllt werden, über ein bestimmtes sprachliches Repertoire (= Deutsch) zu verfügen, um dem Unterricht folgen zu können (vgl. Plutzar, 2019, 253). Zu diesem sprachlichen Repertoire äußert sich Plutzar (2019, 253):

> Es setzt sich vor allem aus Elementen des Deutschen samt dialektaler Varianten des Deutschen, bildungs- und zunehmend fachsprachlichen Registern sowie aus institutionenspezifischen sprachlichen Routinen zusammen. Kinder bringen diese Elemente jedoch nicht selbstverständlich in den Unterricht mit, und dafür ist mehrsprachiges Aufwachsen nur ein Grund unter anderen.

Die mehrsprachige Sozialisation von Kindern ist dementsprechend unter anderem ein ausschlaggebender Faktor, der die Teilhabe an den Bildungsinstitution erschweren kann. Aufgrund dessen beschäftigen sich Forscher*innen bereits seit längerer Zeit mit der Frage, wie der Spracherwerb mehrsprachiger Kinder einerseits erfasst und andererseits beschrieben werden kann (vgl. Dirim, 2015, 28). Zwar wurden im Laufe der Jahre diverse Spracherwerbshypothesen aufgestellt und durch andere immer wieder auch widerlegt, doch ist bis heute nicht gelungen, eine allgemeingültige und umfassende Hypothese aufzustellen, die auf mehrsprachig aufwachsende Kinder zutrifft: Es „zeigt sich allerdings, dass es gar nicht möglich ist, die Vielfalt der Spracherwerbskonstellationen in der Migrationsgesellschaft mit den gängigen Spracherwerbshypothesen, mit denen in pädagogischen Kontexten gearbeitet wird, hinreichend zu erklären“ (Dirim, 2015, 28-29). Darüber hinaus wurde die Sprachaneignung und -entwicklung von mehrsprachig aufwachsenden Kindern im Kindergartenalter bisher nur geringfügig erforscht (vgl. Plutzar, 2019, 248).

Demgegenüber steht die Tatsache, dass Kinder auch bereits in jungen Jahren sprachliche Anforderung ihrer Lebenswelt meistern, indem sie oftmals komplexe sprachliche Fähigkeiten einsetzen (vgl. Dirim & Krehut, 2017, 538). Darunter fallen auch Sprachmischungen und -wechsel, die entgegen der Annahme, sie würden aus einem Ungewissen heraus verwendet, systematisch eingesetzt werden (vgl. Dirim & Krehut, 2017, 538). Während unter dem dazugehörigen Begriff „Code-Mixing“, die Herausbildung einer gemischten Sprechstils, bei dem der Wechsel unauffällig bleibt, verstanden wird, wird von „Code-Switching“ gesprochen, wenn sprachliche Mittel aus mehreren Sprachen strategisch einander gegenübergestellt werden, mit dem Ziel, eine bestimmte Wirkung zu erreichen (vgl. Dirim & Krehut, 2017, 539-540). Dass vielfältige Formen und Funktionen des Code-Mixings und Code-Switchings bestehen, wurde durch intensive Untersuchungen dieser Phänomene in verschiedenen Ländern, belegt (vgl. Dirim & Krehut, 2017, 539). Des Weiteren wurde ermittelt, dass Kinder durch diese

Sprachmischungen aus verschiedenen Sprachen und Sprachregistern neue Formen von Sprache bilden (vgl. Dirim & Krehut, 2017, 545). Doch steht ein solcher Sprachgebrauch im Gegensatz zu den bildungssprachlichen Anforderungen und wird aufgrund dessen oftmals nicht als Ressource und Zugang zur Bildungssprache wahrgenommen (vgl. Dirim & Krehut, 2017, 543). Nicht selten werden Kinder als unzureichend kompetent in einer oder mehreren Sprachen angesehen und aufgefordert, solche Sprachmischungen zu unterbinden – obwohl sich dahinter eine komplexe (Kommunikations-)Fähigkeit verbirgt.

An dieser Stelle soll das Konzept des Translanguaging nicht unerwähnt bleiben. Hierbei handelt es sich um ein Konzept, welches Mehrsprachigkeit als wichtige Ressource wahrnimmt und über Code-Switching bzw. Code-Mixing hinausgeht (vgl. García & Wei, 2015, 225). Für mehrsprachige Sprecher*innen stellt das Translanguaging eine normale und alltägliche Praxis dar (vgl. Uçan, 202, 71). Dabei sollen und dürfen alle zur Verfügung stehenden sprachlichen Mittel zum Einsatz gebracht werden, wodurch alle darin enthaltenen Sprachen gefördert und weiterentwickelt werden sowie vorherrschenden sprachlichen Hierarchien entgegengewirkt wird (vgl. García & Wei, 2015, 225). Das Konzept des Translanguaging rückt vor allem in den Bildungsdiskurs der Länder, die Mehrsprachigkeit wertschätzen, um die vorhandene Mehrsprachigkeit zu fördern (vgl. García & Wei, 2015, 225).

Dass die Anerkennung sowie Förderung der (migrationsbedingten) Mehrsprachigkeit in den österreichischen Bildungsinstitutionen bisher dürftig ausfällt und ihr eine eher untergeordnete Rolle im Bildungssystem zugestanden wird, dürfte spätestens an dieser Stelle deutlich sein.

3 Einstellungen zu Mehrsprachigkeit

Mehrsprachigkeit wird im Kontext von Bildung im deutschsprachigen Raum in vielzähligen Studien und Projekten bereits erforscht. In den vorhergehenden Unterkapiteln wurden einige empirische Untersuchungen vorgestellt. So zum Beispiel die Repräsentativerhebung von Adler und Ribeiro Silveira (2021) über das Prestige von Sprachen, durch welche gezeigt wurde, dass es eine Unterteilung in ‚prestigehohe' Sprachen – wie Italienisch – sowie in ‚prestigeniedrigere' – wie etwa Türkisch – in der Gesellschaft gibt sowie dass die erstgenannten Sprachen als positiver und sympathischer gegenüber den zweitgenannten empfunden werden. Weitere Forschungsberichte liegen zu Themen wie Spracherwerb (*Kühn, 2021; Scharun 2017*), Sprachförderung (*Frick & Zumtobel, 2019; Jungmann, 2020*) oder auch die Ausbildung und Tätigkeit der (pädagogischen) Kräfte in den Bildungsinstitutionen (*Jahreiß, 2018; Panagiotopoulou & Hammel, 2023*) vor.

Mit dem Umgang mit Mehrsprachigkeit, sprachlichen Praktiken und Sprachgeboten in französisch-deutschen Kindergärten beschäftigte sich Thomauske (2017) in einer Studie. Den Ausgangspunkt für diese Untersuchung stellte die Tatsache dar, dass Schüler*innen mit Migrationshintergrund in Deutschland und Frankreich schlechter als ihre anderen Schulkamerad*innen bei der PISA-Studie abschnitten (vgl. Thomauske, 2017, 11). Infolgedessen entstand ein beträchtlicher Druck auf die elementaren Bildungseinrichtungen, die „Defizite" in den Bildungssprachen Französisch und Deutsch dieser Schüler*innengruppe abzubauen (vgl. Thomauske, 2017, 11-12). In der Studie wurde der Frage nachgegangen, welche Rolle „die Konstruktion von Sprachdefiziten, wie sie für den Kontext der Schule verdeutlicht wurde, für frühkindliche Bildungseinrichtungen hat, und ob und wenn ja wie basierend auf der Kategorie der Sprache Machtverhältnisse hergestellt werden" (Thomauske, 2017, 18). Die analysierten Daten stammen aus dem Projekt „children crossing boarders" (Tobin, Adair, Arzubiaga, 2013) und wurden sowohl auf die Einstellung der pädagogischen Kräfte in den Kindergärten sowie auch der Eltern in Deutschland wie in Frankreich zu sprachlicher Bildung untersucht (vgl. Thomauske, 2017, 19). Es stellte sich heraus, dass ein Teil der Forschungsteilnehmer*innen bemüht war, bestehende Machtverhältnisse abzubauen und ihr eigene „Machtposition" abzugeben (vgl. Thomauske, 2017, 354). Dem gegenüber stand ein anderer Teil, der sich durch eine Machtabgabe hilflos fühlte, was dazu führte, dass oft mehrsprachige bzw. „anderssprachige" Kinder in den elementaren Bildungseinrichtungen sprachlos gemacht wurden (vgl. Thomauske, 2017, 354). Doch

nicht nur die Kinder wurden zum Schweigen gebracht, denn auch ihre Eltern wurden – auch in ihrem privaten Umfeld – durch solche Einstellungen und in weiterer Folge Praxen sprachlos gemacht (vgl. Thomauske, 2017, 354). Allerdings forderten die Eltern eine intensivere Auseinandersetzung mit der Mehrsprachigkeit im Kindergarten sowie eine Abwendung von einer solchen Sprachpolitik, die die Mehrsprachigkeit der Kinder der Normsprache Deutsch oder Französisch unterwirft (vgl. Thomauske, 2017, 354). Mit Hilfe der Studie wurde die Tatsache deutlich, dass durch solche sprachlichen Praxen und Einstellungen des pädagogischen Personals in den Kindergärten tradierte Machtverhältnisse (re-)produziert werden, wodurch „anderssprachige" Kinder bereits in elementaren Bildungseinrichtungen von Bildungsprozessen ausgeschlossen werden (vgl. Thomauske, 2017, 355-357).

Die Einstellung zu Mehrsprachigkeit im Kindergarten wird in der Forschung vor allem die Perspektive des pädagogischen Personals untersucht. Zettl (2019) hat sich mit den sprachlichen Praktiken beziehungsweise dem Umgang mit Mehrsprachigkeit sowie Literalität in einer Kindertagesstätte in einem von Segregation sowie Migration gekennzeichnetem Stadtviertel beschäftigt. Als Besonderheit dieser Einrichtung erschien der Forschenden, dass die gewählte Kindertagesstätte „zum Forschungszeitraum im Stadtviertel den Ruf [hat], die einzige Kita im Stadtviertel zu sein, in der darauf geachtet werde, dass Deutsch gesprochen wird" (Zettl, 2019, 141). In einer dreimonatigen ethnographischen Forschung, im Rahmen welcher teilnehmende Beobachtungen stattgefunden haben, Audioaufnahmen gemacht wurden und Dokumente gesammelt wurden, wurden vielfältige Daten im Feld erhoben (vgl. Zettl, 2019, 11). Während der Projektlaufzeit wurden einige Daten gesammelt, die auf ein Sprachverbot des Türkischen verwiesen, so auch beispielsweise als eine Gruppe von türkischsprachigen Kindern am Tisch saß und ein Spiel spielte und die Pädagogin *Brigitte* intervenierte:

> *An einem Tisch am Fenster wird von Zeynep 230(4), Azra (5), Orhan (4) und Ahmed (5) ein Spiel gespielt, das auf Farbunterschieden aufbaut. Ich höre: „Kannst du mir ein weißes…" „Wie heißt die Farbe?" Ahmed und Orhan sprechen eine Sprache untereinander, die ich als Türkisch interpretiere. Die pädagogische Professionelle Brigitte sagt: „Aber wir sprechen Deutsch. Aber der Orhan spricht Deutsch, der Ahmed kann auch Deutsch"* (Zettl, 2019, 142-143; Hervorhebung im Original).

Obwohl alle der am Tisch sitzenden Kinder Türkisch verstehen konnten und somit niemand vom Geschehen ausgeschlossen wurde, wurden die Kinder von der Pädagogin aufgefordert, Deutsch zu verwenden (vgl. Zettl, 2019, 142-143). An diesem Beispiel wird ersichtlich, dass das Ziel dieser Kindertagesstätte, vorwiegend auf die Verwendung des Deutschen zu achten, in der Realität durchaus vorzufinden ist: „»Wir sprechen Deutsch«

bedeutet hier implizit einen Ausschluss anderer Sprachen“ (Zettl, 2019, 143). Ihre Mehrsprachigkeit und die damit verbundene sprachliche Praxis wurde zugunsten des gegenseitigen Verstehens – welches in diesem Fall auch auf der gemeinsamen nicht-deutschen Sprache gesichert werden konnte – untersagt (vgl. Zettl, 2019, 143). Durch solche und ähnliche Einforderungen der Pädagog*innen wurde gezeigt, dass Mehrsprachigkeit in dieser Kindertagesstätte nur bedingt eine Rolle spielte – viel eher stand die Förderung der deutschen Sprache im Fokus. Weiters wurde beobachtet, dass prestigeniedrige Sprachen, beispielsweise Türkisch, als Defizit angesehen werden, wohingegen prestigehohe Sprachen, wie Englisch, wertgeschätzt werden (vgl. Zettl, 2019, 257).

Dass die deutsche Sprache im monolingual ausgerichteten Bildungssystem Österreichs insbesondere für den Bildungsweg von Kindern mit Migrationshintergrund von hoher Relevanz ist, kann keineswegs abgestritten werden – allerdings liegen unterschiedliche Auffassungen vor, wie mit den Erstsprachen der Kinder besonders vor dem Übergang aus dem Elementarbereich in die Primarstufe umgegangen werden soll (vgl. Kratzmann, Lehrl & Ebert, 2013, 133). Mit der Einstellung von Pädagoginnen und Pädagogen zu Mehrsprachigkeit in elementaren Bildungsinstitutionen in Deutschland setzten sich Kratzmann, Jahreiß, Frank, Ertanir und Sachse (2017) auseinander. Dabei wurden sie von der Annahme geleitet, dass die Einstellung der pädagogischen Fachkräfte ausschlaggebend für die Förderung der nicht-deutschen Erstsprachen der Kinder sowie der Mehrsprachigkeit im Allgemeinen ist (vgl. Kratzmann et al., 2017, 239). Dazu wurden Daten in Deutschland in 19 Kindertageseinrichtungen von 127 Pädagog*innen in 54 unterschiedlichen Gruppen, in denen mindestens 50% der Kinder mehrsprachig waren, erhoben (vgl. Kratzmann et al., 2017, 243). Durch die Analyse der Daten wurde bestätigt, dass biographische Faktoren und Dispositionen der Fachkräfte auf die Einstellung gegenüber Mehrsprachigkeit eine Auswirkung hatten sowie das pädagogische Handeln in weiterer Folge beeinflussten (vgl. Kratzmann et al., 2017, 253). So wurde festgestellt, dass positive Zusammenhänge zwischen dem Alter der pädagogischen Fachkräfte und der Berufsausbildung bestehen (vgl. Kratzmann et al., 2017, 253). Das Bildungsniveau ist, den erhobenen Daten zufolge, für die Einstellung zu bzw. Wahrnehmung von Mehrsprachigkeit ausschlaggebend, da das „Wissen über Mehrsprachigkeit (…) stärker über eine höher qualifizierende Berufsausbildung vermittelt [wird]“ (Kratzmann et al., 2017, 253). Ein weiterer positiver Zusammenhang besteht zwischen denjenigen Fachkräften, die im Ausland geboren wurden, und ihren Sprachkenntnissen in anderen Sprachen sowie in weiterer Folge der Einstellung gegenüber Mehrsprachigkeit (vgl.

Kratzmann et al., 2017, 253). Insgesamt wurde festgehalten, dass das Wissen über Mehrsprachigkeit ein wichtiger Faktor für die Integration dieser in den pädagogischen Alltag darstellt (vgl. Kratzmann et al., 2017, 253).

Der Sicht auf Mehrsprachigkeit sowie den sprachlichen und sozialen Praktiken der pädagogischen Kräfte im elementaren Bildungsbereich, widmete sich Winter (2022) in einer ethnographischen Studie. Mittels teilnehmender Beobachtung im pädagogischen Alltag in vier Kindertagesstätten sowie mittels Interviews mit dem Personal wurden konkrete Praktiken im Umgang mit Mehrsprachigkeit untersucht (vgl. Winter, 2022, 8). Durch die Interviews „wurde die Haltung der pädagogischen Fachkräfte gegenüber migrationsbedingter Mehrsprachigkeit (...) induktiv rekonstruiert“ (Winter, 2022, 69). Es scheint, dass die (Fach-)Kräfte Mehrsprachigkeit beziehungsweise mehrsprachige Kompetenzen als wichtiges Ziel ansahen, viele von ihnen diese jedoch mit einer großen Anstrengung oder auch Herausforderung in der sprachlichen Bildungsarbeit verbunden hätten (vgl. Winter, 2022, 188). Auch in dieser Studie wurde deutlich, dass die Einstellung der pädagogischen Kräfte zu Mehrsprachigkeit für den Alltag und die Umsetzung von mehrsprachigen (Bildungs-)Angeboten ausschlaggebend war (vgl. Winter, 2022, 197).

Ein großer Teil der (Fach-)Kräfte in den Kindergärten spricht sich gegen den Einbezug der Erstsprachen in den Kindergartenalltag aus – eine Feststellung, die nicht verwunderlich ist, da vermehrt Unkenntnis über die Wichtigkeit des Erstspracherwerbs für den Zweitspracherwerb herrscht (vgl. Hachfeld & Wieduwilt, 2020, 282). Das oft nicht vorhandene Wissen darüber sowie negative Überzeugungen der Kräfte in den Elementareinrichtungen abzubauen, ist von großer Bedeutung (vgl. Hachfeld & Wieduwilt, 2020, 282). Eine umfassende Ausbildung der Kompetenzen der (Fach-)Kräfte ist ein wichtiger Faktor, durch welchen eine qualitativ hochwertige Sprachförderung in den Kindergärten umgesetzt werden kann (vgl. Hachfeld & Wieduwilt, 2020, 281-282). Des Weiteren wird in Bezug auf die notwendige Qualifikation festgehalten, dass „Fachkräfte idealerweise auch auf grundlegendes Sprachwissen in den Familiensprachen der Kinder zurückgreifen können und typische Phänomene beim Zweitspracherwerb ebenso kennen wie sprachdiagnostische Verfahren, die Mehrsprachigkeit berücksichtigen“ (Hachfeld & Wieduwilt, 2020, 282). Zugleich wird dem kritisch-reflektivem Umgang mit Mehrsprachigkeit und negativen Stereotypen, die in der Gesellschaft in Zusammenhang mit dieser gesetzt werden, Wichtigkeit zugeschrieben (vgl. Hachfeld & Wieduwilt, 2020, 282). Es scheint, als ob „die Akademisierung (...) demnach den Einbezug von Mehrsprachigkeit [stärkt]“ (Hachfeld & Wieduwilt, 2020,

283). Angesichts der unterschiedlichen Ausbildungen des Personals gestaltet sich der Alltag in den Kindergärten bezüglich der Qualität der Sprachfördermaßnahmen und in weiterer Folge der Umgang mit der Mehrsprachigkeit der Kinder nicht nur aufgrund der diversen Einstellungen der Pädagog*innen unterschiedlich (vgl. Frick & Zumtobel, 2019, 222).

In neueren Forschungen werden auch Eltern bzw. Erziehungsberechtigte von mehrsprachigen Kindern vermehrt in den Fokus gerückt. So beispielsweise auch in der neuesten Studie von Aleksić, Bebić-Crestany und Kirsch (2024) im Elementarbereich in Luxemburg: In Luxemburg sind neben dem Luxemburgischen auch Deutsch und Französisch offizielle Amtssprachen, die Mehrheit der Kinder hat jedoch (unter anderem migrationsbedingt) eine andere Erstsprache als Luxemburgisch, wodurch sich für diese im Vergleich zu jenen mit Luxemburgisch als Erstsprache Ungleichheiten im Bildungssystem ergeben (vgl. Aleksić, Bebić-Crestany & Kirsch, 2024, 2). Für eine gute Zusammenarbeit zwischen Erziehungsberechtigten und den Pädagog*innen in Elementareinrichtungen ist eine zielorientierte Kommunikation, die über den Austausch basaler Informationen hinausgeht, ein ausschlaggebender Faktor, der sich positiv auf die kindliche Entwicklung auswirken kann (vgl. Aleksić, Bebić-Crestany & Kirsch, 2024, 1). Die Studie wurde mit Pädagog*innen im Elementarbereich und Erziehungsberechtigten durchgeführt (vgl. Aleksić, Bebić-Crestany & Kirsch, 2024, 2). Das Ziel stellte die Identifizierung wichtiger Faktoren, die die zielorientierte Kommunikation zwischen den beiden Teilnehmer*innengruppen beeinflussten, sowie das Zusammenspiel dieser Faktoren in der Praxis dar (vgl. Aleksić, Bebić-Crestany & Kirsch, 2024, 2). Die erhobenen Daten stammten einerseits aus quantitativen Befragungen mittels Fragebögen und andererseits aus qualitativen Interviews mit Erziehungsberechtigten und den Fachkräften im Elementarbereich sowie aus Beobachtungen (vgl. Aleksić, Bebić-Crestany & Kirsch, 2024, 5). Es zeigte sich, dass zu den drei wichtigsten Faktoren, die die Zusammenarbeit und Kommunikation beider Gruppen bedingen, die Zufriedenheit sowie die Beteiligung der Erziehungsberechtigten und die Einstellung der Pädagog*innen in den Einrichtungen zählten (vgl. Aleksić, Bebić-Crestany & Kirsch, 2024, 11). Es wird hervorgehoben: „When educators have positive attitudes, they will communicate more frequently and purposefully, and offer opportunities for parents to be involved, which will then lead to parent satisfaction“ (Aleksić, Bebić-Crestany & Kirsch, 2024, 1). Durch die Studie wurde allerdings festgestellt, dass die Zusammenarbeit der Erziehungsberechtigten und Pädagog*innen in der Realität in mehrsprachigen

Umgebungen oftmals nicht die Norm ist (vgl. Aleksić, Bebić-Crestany & Kirsch, 2024, 12).

Dem Zusammenhang familiärer und institutioneller Einflüsse auf die Sprachentwicklung mehrsprachig sozialisierter Kinder, widmete sich auch Selimi (2013). Hierzu wurden standardisierte Sprachstandsmessungen mit ausgewählten Fokuskindern sowie halbstrukturierte Interviews mit ihren Erziehungsberechtigten in der Schweiz durchgeführt (vgl. Selimi, 2013, 242-243). Darüber hinaus wurden drei Pädagoginnen sowie die Erziehungsberechtigten zu der Sprachsituation von 29 Kindern in einem Fragebogen befragt (vgl. Selimi, 2013, 243). Im Fokus der Studie standen Kinder im Kindergartenalter von drei bis sechs Jahren, die aus sogenannten „Migrantenfamilien" stammten (vgl. Selimi, 2013, 242). Vorwiegend stammten die ausgewählten Familien aus dem südosteuropäischen Raum – insgesamt 25 aus dem Kosovo, Kroatien, Serbien und der Türkei – jeweils eine Familie stammte aus Eritrea sowie aus Tibet und zwei aus Italien (vgl. Selimi, 2013, 242). Das Forschungsinteresse dieser Studie lag unter anderem bei der eigenen Wahrnehmung der eigenen sprachlichen Situation der fokussierten mehrsprachigen Familien beziehungsweise ihrer Kinder (vgl. Selimi, 2013, 12). Da die Familie als erster Ort für Sprachenlernen und Bildung darstellt, wurde die Hypothese aufgestellt, dass Gründe für die oftmals unterschiedlichen sprachlichen Leistungen von Kindern mit Migrationshintergrund in ihrem anregungsarmen, sprachlichen Umfeld zu verorten sind: Zusammenhänge zwischen Migration und Sprache, Einstellungen zu Erst- sowie Zweitsprachen sowie der Umgang mit Zweisprachigkeit sind einige Gründe hierfür (vgl. Selimi, 2013, 13). Ausgehend von dieser Hypothese wurde unter anderem untersucht, welchen Einfluss sprachlich-kulturelle Erfahrungen und Einstellungen der Erziehungsberechtigten auf die Sprachentwicklung ihrer Kinder nehmen sowie wie sich familienergänzende Einrichtungen auf die Sprachentfaltung dieser Kinder auswirken (vgl. Selimi, 2013, 14). Alle erhobenen Daten wurden im Anschluss an die Erhebung aufbereitet, analysiert und ausgewertet, woraus sich auch drei Familienprofile – traditionell-direktiv (Profil A), traditionell-moderativ (Profil B) und traditionell-mediativ (Profil C) – ergaben, denen die untersuchten Familien zugeordnet werden können (vgl. Selimi, 2013, 244). Während dem Profil A Heimatzentrierung, geringe Sprachkompetenzen sowie wenig bis keine sprachförderliche Aktivitäten mit Kindern zugeordnet werden, bildet Profil C einen Gegenpol hierzu, da sie von Offenheit gegenüber der Aufnahmegesellschaft sowie vielfältigen sprachlichen Aktivitäten mit den Kindern gekennzeichnet sind (vgl. Selimi, 2013, 244-245). Familien des Profils B befinden sich zwischen diesen zwei Profilen, da der Integrationsprozess in die

Aufnahmegesellschaft noch nicht abgeschlossen sowie die Qualität der sprachlichen Aktivitäten mit den Kindern dürftig ist (vgl. Selimi, 2013, 244). Entsprechend den Sprachaktivitäten innerhalb der Familie, fiel auch die Sprachentwicklung der Kinder unterschiedlich aus: Kinder aus dem Familienprofil A waren in der Erst- und Zweitsprache unterdurchschnittlich entwickelt, aus dem Profil B durchschnittlich in beiden Sprachen sowie diejenigen aus Familienprofil C in beiden Sprachen gut entwickelt (vgl. Selimi, 2013, 244-245). Insgesamt zeigte sich, dass Familienstrukturen sowie der Familienhabitus die Sprachentwicklung von Kindern positiv oder negativ beeinflussen kann (vgl. Selimi, 2013, 246). Einen relevanten Faktor spielt dabei auch die Einstellung der Eltern zu Sprachen bzw. Mehrsprachigkeit sowie die Bereitschaft zur Zusammenarbeit mit familienergänzenden Einrichtungen (vgl. Selimi, 2013, 249-250). Der Besuch dieser Einrichtungen kann die Sprachförderung innerhalb der Familie kompensieren, kann sie jedoch nicht gänzlich ersetzen (vgl. Selimi, 2013, 246). Hierzu wurde festgehalten:

> Es liegt auf der Hand, dass eine kriteriengeleitete und verbindliche Frühförderung, die differenziert und koordiniert von Institutionen und Eltern getragen und umgesetzt wird, vielversprechend für die Entwicklung der Kinder und entscheidend für deren spätere Bildung und Berufsaussichten ist (Selimi, 2013, 250).

Es wurde auf die Bedeutung der Zusammenarbeit zwischen den entsprechenden Institutionen und den Erziehungsberechtigten der mehrsprachigen Kinder für ihre sprachliche Entwicklung deutlich verwiesen. Darüber hinaus ließ sich aus den Ergebnissen ableiten, dass die Erziehungsberechtigten die Notwendigkeit sowie Vorteile der (sprachlichen) Förderung ihrer Kinder erkannten und nachvollziehen mussten, um ihre Kinder aktiv zu unterstützen (vgl. Selimi, 2013, 250). Aufgrund dessen gilt es sie in Hinblick auf ihre Erziehungspflicht zum Wohlergehen ihrer Kinder zu unterstützten und zu stärken (vgl. Selimi, 2013, 250).

Mit der Sprachpolitik innerhalb der Familie (die sogenannte „Family Language Policy“) befassten sich Bui, Turner und Filipi (2024) anhand von zwei ausgewählten Fallbeispielen. Im Rahmen einer größeren Studie in Melbourne wurden semi-strukturierte Interviews mit Kindern und ihren Eltern sowie Beobachtungen durchgeführt, Videoaufnahmen von sprachlichen Praktiken innerhalb Familien erstellt und andere alltägliche Dokumente gesammelt (vgl. Bui, Turner & Filipi, 2024, 2865-2866). In ihrem Artikel befassten sie sich näher mit Interviews, die mit zwei vietnamesischen Familien, die seit einiger Zeit in Australien lebten, um eine Antwort auf die Forschungsfragen – welche sprachlichen Überzeugungen sowohl die Mütter als auch die Kinder haben sowie

wie groß ihre Übereinstimmung ist – zu finden (vgl. Bui, Turner & Filipi, 2024, 2864-2866). Die Erziehungsberechtigten der ersten Familie kamen schon als Jugendliche nach Australien, alle ihre Kinder wurden in Australien geboren, dennoch sprachen sie täglich sowohl Englisch als auch Vietnamesisch – die Kinder unter sich bevorzugten Englisch, der interviewte Junge besuchte jedoch sonntags auch eine vietnamesische Sprachschule (vgl. Bui, Turner & Filipi, 2024, 2866). Die zweite Familie war vor knapp 20 Jahren nach Australien gekommen, wo sie Freunde und Familie hatten, mit denen sie in Kontakt waren – auch in dieser Familie wurde Englisch und Vietnamesisch gesprochen, wobei die Kommunikation mit dem Vater nahezu ausschließlich auf Vietnamesisch war, da er Englisch nicht so gut beherrschte (vgl. Bui, Turner & Filipi, 2024, 2866). Die Mütter in beiden Familien, sowie auch die Kinder, wurden zu zwei Zeitpunkten bei sich zu Hause in einer von ihnen bevorzugten Sprache interviewt: Während es in den ersten Interviews mit den Mütter um Themen wie Familienhintergrund, Bildung der Kinder, ihre Verbindung mit Vietnam, ihrem Netzwerk von vietnamesischen Bekannten in Melbourne sowie der Sprachverwendung und Regeln in der Familie ging, wurden sie im zweiten Interview zu ihren Vorstellungen über den Wert, Vorteile und Herausforderungen etc. im Zusammenhang der Mehrsprachigkeit ihrer Kinder befragt (vgl. Bui, Turner & Filipi, 2024, 2867). Mit den Kindern wurden im ersten Interview leichtere Themen wie Alter, Sprachen etc. besprochen, ihre Vorstellungen zur Sprachpolitik innerhalb der Familie, Sprache in der Schule, ihre sprachlichen Idealvorstellungen sowie ihre Erwartungen wurden in einem zweiten Interview ergründet (vgl. Bui, Turner & Filipi, 2024, 2867). Die Ergebnisse zeigten, dass für die interviewten Kinder nur Englisch für das Leben in der Gesellschaft Australiens wichtig war, wohingegen die Mütter auch die Relevanz der Familiensprache Vietnamesisch hervorhoben, wodurch sich ein Spannungsverhältnis zwischen den sprachlichen Überzeugungen der Kinder und der Mütter feststellen ließ (vgl. Bui, Turner & Filipi, 2024, 2868). Eine monolinguale Haltung, in der Englisch bevorzugt wird, konnte bei den Kindern festgestellt werden, obwohl sie von der Sprachpolitik innerhalb der Familie beeinflusst wurden, in der hauptsächlich Vietnamesisch zur Anwendung kam (vgl. Bui, Turner & Filipi, 2024, 2875). Auf ihre Wahrnehmung und Überzeugungen wirkten auch weitere Faktoren wie Erfahrungen in Bildungseinrichtungen oder Vorstellungen über den Wert bzw. Nutzen des Englischen ein (vgl. Bui, Turner & Filipi, 2024, 2875). Durch die Studie konnte gezeigt werden, dass die interviewten Kinder die Macht des Englischen auch unbewusst akzeptiert hatten und zugleich dies, wie auch ein Großteil der australischen Gesellschaft, nicht anfochten (vgl. Bui, Turner & Filipi, 2024, 2876). Dahingegen konnte bei den Müttern eine monolinguale

Haltung verortet werden, da sie Potenziale und Vorteile der Mehrsprachigkeit ihrer Kinder erkannten, weswegen sie sich eine mehrsprachige Zukunft für ihre Kinder wünschten (vgl. Bui, Turner & Filipi, 2024, 2875-2876). Dieses Spannungsverhältnis zwischen den Einstellungen zu Sprache bzw. Mehrsprachigkeit könnte sich auch auf die familiäre Sprachenpolitik auswirken, wobei die Mütter ihren eigenen Erfahrungen zufolge annehmen, dass sich die Einstellung ihrer Kinder mit zunehmender Lebenserfahrung in Zukunft verändern könnte (vgl. Bui, Turner & Filipi, 2024, 2876).

Vorliegende Studien zu mehrsprachigen Kindern befassen sich im deutschsprachigen Raum vor allem mit dem Spannungsverhältnis zwischen Mehrsprachigkeit und den monolingual ausgerichteten Bildungseinrichtungen im deutschsprachigen Raum, die Perspektive dieser Kinder auf die familiäre Sprachenpolitik stellt bisher eine wesentliche Forschungslücke dar, welcher sich Panagiotopoulou, Uçan und Samani (2023) in einem Beitrag, der auf einem Lehrforschungsprojekts basiert, widmeten (vgl. Panagiotopoulou, Uçan & Samani, 2023, 114-116). Geleitet von der Erkenntnis, dass Kinder ihrer Mehrsprachigkeit wertschätzend gegenüberstehen und sie als Ressource wahrnehmen und nutzen, gleichzeitig sich jedoch sprachlicher Ordnungen in Bildungsinstitutionen bewusst sind, wurde danach gefragt, wie Kinder die Mehrsprachigkeit innerhalb der Familie wahrnehmen sowie dazu positionieren, da sie in einem Spannungsfeld zwischen der Sprachpolitik in der Familie und der in den Bildungsinstitutionen agieren (vgl. Panagiotopoulou, Uçan & Samani, 2023, 113 & 117). Die hierfür herangezogenen Daten stammten aus dem Lehrforschungsprojekt „Language Policy in (neu) zugewanderten Familien in Deutschland (FaMiLanG)“ der Universität Köln (vgl. Panagiotopoulou, Uçan & Samani, 2023, 117). In diesem Projekt haben angehende Lehrkräfte sowie pädagogische Fachkräfte Interviews mit mehrsprachigen Familien durchgeführt, wodurch das Spannungsverhältnis zwischen den Sprachpolitiken der Bildungsinstitutionen sowie der Eltern bzw. Familien beforscht werden sollten (vgl. Panagiotopoulou, Uçan & Samani, 2023, 117-118). Der zu diesem Projekt verfasste Beitrag beschäftigt sich mit zwei Familien, die 2015 Afghanistan verlassen hatten und seitdem in Deutschland wohnten, genauer mit Kindern aus diesen mehrsprachigen Familien (vgl. Panagiotopoulou, Uçan & Samani, 2023, 120). Zentrales Anliegen des Beitrags bestand daraus, zu zeigen, wie „Kinder und Jugendliche im Kontext der am Projekt FaMiLanG beteiligten, neu zugewanderten Familien ihre eigene (Mehr-) Sprachigkeit und die familiäre Sprachenpolitik verhandeln und sich dazu positionieren“ (Panagiotopoulou, Uçan & Samani, 2023, 127). Es wurde anhand zwei Interviews mit zwei Kindern aus diesen Familien gezeigt, dass ältere Kinder einerseits für ihren eigenen

Deutscherwerb und andererseits für das Deutschlernen der Eltern Verantwortung trugen, sowie auch jüngere Geschwister bei Spracherwerb beider Sprachen – sowohl des Deutschen als auch der Familiensprache Persisch – unterstützten (vgl. Panagiotopoulou, Uçan & Samani, 2023, 121). Dabei wurde festgestellt, dass über die Sprachpraxis der Kinder hinaus auch die Beziehung zwischen Kindern und Eltern innerhalb zugewanderter Familien unter Einfluss der Bildungsinstitution Schule sowie ihrer Sprachpolitik standen (vgl. Panagiotopoulou, Uçan & Samani, 2023, 127). Denn:

> Kinder müssen sich nämlich zu den seitens der Schule unantastbaren Sprachbarrieren (aufgrund des Beharrens auf Einsprachigkeit) verhalten und gemeinsame Zeit mit ihren Eltern sowie Ressourcen in die schriftliche Kommunikation zwischen den beiden Instanzen Schule und Familie investieren (Panagiotopoulou, Uçan & Samani, 2023, 127).

Nichtsdestotrotz gestalteten ältere Geschwister, wie die befragten mehrsprachigen Jungen, sprachübergreifende (Frei-)Räume für sich und ihre Geschwister im Familienalltag (vgl. Panagiotopoulou, Uçan & Samani, 2023, 127). Hierbei bewegten sie sich zwischen den Polen Erwerb der neuen Sprache (hier Deutsch) sowie Erhalt der alten (Familien-)Sprache (hier Persisch), mit dem Ziel, die eine Sprache zu lernen und gleichzeitig die andere nicht zu verlernen (vgl. Panagiotopoulou, Uçan & Samani, 2023, 127). Zusammenfassend wurde festgehalten:

> Insgesamt haben die Befragten, als ältere Kinder ihrer Familie, die Verantwortung für den eigenen sowie für den (Mehrsprachen-)Erwerb ihrer Geschwister übernommen, was eine zentrale Aufgabe im Rahmen der Familiensprachenpolitik zu sein scheint, aber auch ein untrennbarer Teil ihrer mehrsprachigen Kindheit im Kontext der deutschen Migrationsgesellschaft (Panagiotopoulou, Uçan & Samani, 2023, 127).

Auf Grundlage dieser Erkenntnisse wird auf die Notwendigkeit, der Erforschung der Perspektive von Kindern im Kontext von Migrations- und Mehrsprachigkeitsforschung in den Blick zu nehmen, sowie Eltern-Kind-Beziehungen mit Bezug auf migrationsspezifische Lebenslagen kritisch zu hinterfragen, hingewiesen (vgl. Panagiotopoulou, Uçan & Samani, 2023, 127-128).

Kinder zu ihrer Einstellung über die (eigene) Mehrsprachigkeit zu befragen, stellt weiterhin ein Desiderat in der Forschung dar. Diesem widmeten sich Sachse, Kierdorf und Sawatzky (2022) und untersuchten mit Hilfe ihrer Studie unter anderem die kindliche Einstellung zu Mehrsprachigkeit sowie das (früh-)kindliche Selbstkonzept. Forschungspartner*innen waren mehrsprachige Kinder im Alter von circa sechs Jahren in 19 Kindertagesstätten (vgl. Sachse, Kierdorf & Sawatzky, 2022, 202 & 207). Die Daten wurden einerseits in Interviews erhoben, bei welchen zur Beantwortung der gestellten Fragen über Mehrsprachigkeit handpuppengestützt vorgegangen wurde und die Kinder mit Hilfe dieser Aussagen machen konnten (vgl. Sachse, Kierdorf & Sawatzky, 2022,

202). Zur Erfassung des frühkindlichen Selbstkonzepts mehrsprachiger Kinder wurden vier der insgesamt sechs Skalen des vorschulischen Self-Description Questionaire verwendet: Aussehen, Peers, verbales Selbstkonzept und Mathematik (vgl. Sachse, Kierdorf & Sawatzky, 2022, 203). Auch hierbei wurden zur Beantwortung Handpuppen zur Anwendung gebracht (vgl. Sachse, Kierdorf & Sawatzky, 2022, 203). Die befragten Kinder sprachen neben der deutschen Sprache auch Russisch oder Türkisch, der rezeptive als auch produktive Wortschatz wurde in diesen drei Sprachen erfasst (vgl. Sachse, Kierdorf & Sawatzky, 2022, 203). In den erhobenen Datensätzen zeigte sich, dass die Kinder die Fragen differenziert beantworten konnten (vgl. Sachse, Kierdorf & Sawatzky, 2022, 211). Aufgrund dessen wurde angenommen, dass die Kinder die Fragen inhaltlich verstanden haben und somit insgesamt gelungen ist, die Einstellung dieser Gruppe zur eigenen Mehrsprachigkeit zu erheben (vgl. Sachse, Kierdorf & Sawatzky, 2022, 204). Während der Großteil der Befragten sich positiv gegenüber der eigenen Mehrsprachigkeit äußerte, empfand circa ein Viertel diese nicht als positiv (vgl. Sachse, Kierdorf & Sawatzky, 2022, 204). Bezüglich der Einstellungen der befragten mehrsprachigen Kinder zu Mehrsprachigkeit konnte erkannt werden, dass sich die Antworten und Auffassungen zwischen den einzelnen Kindern sowie auch zwischen den 19 Kindertagesstätten unterschieden (vgl. Sachse, Kierdorf & Sawatzky, 2022, 211). Während der Großteil der befragten Kinder zur eigenen Mehrsprachigkeit positiv eingestellt war, zeigte sich zugleich ein Teil der Stichprobe dieser gegenüber als negativ eingestellt (vgl. Sachse, Kierdorf & Sawatzky, 2022, 212). Außerdem zeigte sich, dass die Einstellung gegenüber der eigenen Mehrsprachigkeit in Zusammenhang mit dem kindlichen Selbstkonzept stehen (vgl. Sachse, Kierdorf & Sawatzky, 2022, 214). Aufgrund dessen sei es von hoher Relevanz, dass die pädagogische Arbeit mit mehrsprachigen Kindern darauf bedacht wird, diese bei der Entwicklung einer positiven Einstellung zu ihren mehrsprachigen Kompetenzen zu unterstützen (vgl. Sachse, Kierdorf & Sawatzky, 2022, 214). Insgesamt halten die Forscherinnen fest, dass es äußerst wichtig erscheint, „mehrsprachige Vorschulkinder mit ihren besonderen Sprachlernkontexten und Fähigkeiten ganz gezielt in den Blick zu nehmen“ (Sachse, Kierdorf & Sawatzky, 2022, 215).

Dies ist bislang allerdings nur in geringem Maße erfolgt. An diese Forschungslücke schließt auch die vorliegende Arbeit an. Das Ziel ist es, mit Hilfe dieser einen Einblick zur Einstellung mehrsprachiger Kinder und ihrer Erziehungsberechtigten zum Umgang mit Mehrsprachigkeit im elementaren Bildungsbereich zu ermöglichen. Im *Kapitel 5* wird näher auf das Forschungsdesign dieser Arbeit eingegangen.

4 Sprachgebote in Bildungsinstitutionen

Die Mehrsprachigkeit beziehungsweise die sprachlichen Ressourcen der mehrsprachigen Kindergartenkinder sollen gefördert und wertgeschätzt werden – eine Annahme, die aufgrund der vorhergehenden Ausführungen aufgestellt werden könnte. Doch dies ist in der Realität häufig nicht der Fall. Statt Wertschätzung können Sprachgebote und -verbote zugunsten des Deutschen auftreten. Ein plakatives Beispiel hierzu liefert Dirim (2010, 101): In einer Schulklasse in Nordrhein-Westfalen wurde ein Schild mit der Aufschrift „Treten 20 Cent, Spucken 30 Cent, Türkisch sprechen 50 Cent“ aufgehängt. Dadurch wurde die Zufügung physischer Gewalt mit dem Sprechen der türkischen Sprache gleichgestellt. Das Türkische kann auch für viele andere Sprachen synonym verstanden werden. In erster Linie handelt es sich um solche Sprachen, die von Kindern und Jugendlichen aufgrund einer Migrationsgeschichte – sei es ihrer eigenen oder der ihrer Eltern oder Großeltern – in die Bildungsinstitutionen „mitgebracht“ werden. So zum Beispiel auch Bosnisch, Kroatisch, Serbisch, Rumänisch, Farsi etc.

Durch ein solches Sprachverbot wird deutlich gezeigt, dass die Verwendung anderer Sprachen als des Deutschen beziehungsweise die Verwendung bestimmter, häufig migrationsbedingt erlernter Sprachen in den Bildungseinrichtungen, wozu auch der Kindergarten gezählt wird, untersagt wird (vgl. Zettl, 2019, 143). Heutzutage sind solche plakativen Sprachverbote, wie Dirim (2010, 101) sie beschreibt, in der Praxis eher weniger anzutreffen. Vielmehr werden sogenannte Sprachgebote gesetzt, durch welche implizit vorgegeben wird, welche Sprachen in bestimmten Kontexten verwendet werden sollen. Ein Beispiel hierfür ist das vermeintliche „nicht-Verstehen“ von Äußerungen, die von Kindern nicht in deutscher Sprache erfolgen (vgl. Winter, 2022, 45). Darüber hinaus können die Kinder auch aufgefordert werden, ihre nicht-deutschen Äußerungen nochmals auf Deutsch zu formulieren und Deutsch zu sprechen (vgl. Winter, 2022, 89).

In Bezug auf Mehrsprachigkeit im Elementarbereich kann festgehalten werden, dass sich die Polemik und letztendlich auch das Handeln des pädagogischen Personals immer zwischen den zwei Polen Integration beziehungsweise Förderung der diversen Erstsprachen von Kindergartenkindern sowie der Ausgrenzung dieser Sprachen bewegt (vgl. Kratzmann, Lehrl & Ebert, 2013, 135): Wie bereits vorhergehend beschrieben, wird die monolinguale Ausrichtung der Bildungsinstitutionen oftmals kritisiert, da dadurch das Deutsche als einzig relevante Sprache gesehen wird und somit die sprachliche und kulturelle Heterogenität der Kinder in diesen Institutionen – aber auch darüber hinaus in der Gesellschaft – unbeachtet gelassen wird. Während beispielsweise einige

Pädagog*innen sich durch den Rückgriff auf die Interdependenzhypothese nach Cummins (1979), die besagt, dass der Erwerb der Zweitsprache von der Erstsprache abhängig ist, für die Förderung der Erstsprachen aussprechen, wird auf der anderen Seite der deutschen Sprache mehr Bedeutung zugerechnet, weil diese etwa aus ökonomischer Perspektive betrachtet, nützlicher erscheint (vgl. Kratzmann, Lehrl & Ebert, 2013, 135). Aus dieser Perspektive scheint es, als ob Verbote beziehungsweise Gebote in Bezug auf die Verwendung anderer, nicht-deutscher, unter Umständen migrationsbedingt erworbener Erstsprachen der Kinder, schon im Kindergarten zugunsten der Kinder selbst legitimiert werden können. Dass solche Sprachverbote und Sprachgebote – wann, wo, mit wem etc. welche Sprachen verwendet werden sollen und dürfen – von Pädagog*innen zum Einsatz gebracht werden, erscheint keine Seltenheit zu sein, wie sich auch in vielen Beiträgen und Studien zeigt (vgl. hierzu Zettl 2019).

Durch die Dominanz der Einsprachigkeit als pädagogischem Prinzip in verschiedenen Situationen im alltäglichen Ablauf der Bildungseinrichtungen wird die monolinguale Ausrichtung der Institutionen gesichert und aufrechterhalten (vgl. Zettl, 2019, 147). Aufgrund des fehlenden Einbezugs der Mehrsprachigkeit der Kinder sowie der monolingualen Ausrichtung der Bildungsinstitutionen in Österreich, wird die Präsenz mehrsprachig sozialisierter Kinder innerhalb dieser als Störung der deutschsprachigen Normalität angesehen (vgl. Weichselbaum, 2022, 333).

Wie die Umgangsweisen des Personals mit der Mehrsprachigkeit der Kinder in den Kindergärten aussehen können, zeigt auch der Beitrag von Weichselbaum (2022), in welchem sie sich mit der elementarpädagogischen sprachlichen Praxis beschäftigt. Bei dieser Untersuchung wurde anhand von Interviews mit Pädagog*innen in Kindergärten auf die Relevanz von Sprache als Differenz- beziehungsweise Zugehörigkeitsmarker eingegangen (vgl. Weichselbaum, 2022, 323). Weiters wurde festgehalten: „Die Auseinandersetzung soll zeigen, wie der Kiga als machtvolle Bildungseinrichtung Sprachen hierarchisiert und Sprecher_innen bestimmter Sprachen bzw. mit unterschiedlichen Kompetenzen in der deutschen (Bildungs-)Sprache als defizitär und problematisch positioniert“ (Weichselbaum, 2022, 324). In einem Interview mit einer türkischsprachigen Kindergartenkraft wurde von dieser angemerkt, dass der Tagesablauf im Kindergarten, in welchem sie tätig ist, davon bestimmt wurde, wie gut die Kinder Deutsch verstanden: Beispielsweise gestaltete sich demnach der Morgenkreis aufgrund der Kinder, die nicht oder ungenügend Deutsch verstanden, schwierig und mühsam (vgl. Weichselbaum, 2022, 336). Die Verwendung von Mimik wurde dabei der Verwendung

anderer Sprachen vorgezogen, die Kinder diesem Umstand geschuldet oft als defizitär wahrgenommen und „aufgrund ihrer »falschen« sprachlichen Kompetenzen den reibungslosen Tagesablauf“ (Weichselbaum, 2022, 336) störend. Die Interviewpartnerin erzählte im weiteren Verlauf des Gesprächs, dass versucht wurde, ganz ohne Türkisch – was auch synonym für andere (Migrations-)Sprachen verstanden werden kann – auszukommen, dann jedoch, dass sie Kindern, die die deutschen Erklärungen nicht verstanden, heimlich auf Türkisch erklärte, was zu tun ist: „*Da bücke ich mich schon. Und dann rede ich mit ihr heimlich dann auf Türkisch und erkläre es ihr schon*“ (Weichselbaum, 2022, 336; Hervorhebung im Original). Dass die Kinder nicht ohne Hindernisse am Tagesablauf im Kindergarten teilnehmen konnten, schien demnach zweitrangig zu sein, viel eher erschien die Verwendung der deutschen Sprache Priorität zu haben. Durch den Sprachwechsel vom Deutschen ins Türkische, welcher nur in unabdingbaren Situationen zwischen der Pädagogin und den Kindern erfolgte, hatte, wie ihrer Aussage entnommen werden kann, keinen echten, authentischen Austausch oder die Förderung anderer Sprachen als Deutsch zum Ziel (vgl. Weichselbaum, 2022, 337). Anstatt dessen wurde eine Defizitperspektive eingenommen, in welcher die (migrationsbedingte) Mehrsprachigkeit der Kinder als die Aneignung des Deutschen störend betrachtet wurde (vgl. Weichselbaum, 2022, 337). Durch diese Vorgehensweise der Pädagogin wurden natürliche, mehrsprachige Situationen nicht zugelassen, nur in dringenden Situationen kam es zur Verwendung einer anderen Sprache als Deutsch, wodurch „eine künstliche Verzerrung von natürlichen Sprachpraktiken zugunsten einer monolingualen Fiktion“ (Weichselbaum, 2022, 337) einerseits befürwortet und andererseits auch in der Praxis umgesetzt wurde. An dieser Stelle aus dem Interview wurde durch die heimliche, versteckte Verwendung einer anderen Sprache als Deutsch das Machtverhältnis zwischen der deutschen Sprache sowie weiteren nicht-deutschen Sprachen in der Bildungseinrichtung Kindergarten aufgedeckt. Vor allem anhand der Geste des Bückens, wenn Türkisch gesprochen wurde, wurde deutlich gemacht, dass diese der deutschen Sprache untergeordnet ist (vgl. Weichselbaum, 2022, 337): „Impliziert wird, dass dieser Akt anderen Akteur_innen verheimlicht werden muss, was auf ein Machtverhältnis zwischen Sprachen und ihrer Verwender_innen und das Aushandeln von Zugehörigkeiten schließen lässt“ (Weichselbaum, 2022, 337).

4.1 Neolinguizismus

An dieser Stelle gilt es, auf die enge Beziehung zwischen Sprache und Zugehörigkeiten beziehungsweise sozialen Ordnungen sowie, dadurch ermöglichten Ein- und Ausgrenzungen hinzuweisen. Unter dem Begriff „Linguizismus“ wird eine besondere Art des Rassismus verstanden, die sich durch Vorurteile oder Sanktionen gegenüber Personen, die bestimmte Sprachen oder eine bestimmte Sprache auf eine durch ihre Herkunft beeinflusste Art verwenden, äußern kann (vgl. Dirim, 2010, 91). Diese Art der Diskriminierung ist nicht neu, auch sie ist ebenso tief verwurzelt wie die Frauenfeindlichkeit oder Homophobie (vgl. Fleck, 2022, 391). Als Ziel des Linguizismus ist die Herstellung oder Wahrung einer Hierarchie unter den Sprachen, aber auch ihrer Sprecher*innen, zu verstehen:

> Linguizismus erscheint als ein Instrument der Machtausübung gegenüber sozial schwächer gestellten Gruppen mit der Funktion der Wahrung bzw. Herstellung einer sozialen Rangordnung. Die Sprache einer Elite wird dabei zur Norm erhoben; die sprachlichen Merkmale der darunter platzierten gesellschaftlichen Gruppen abgewertet. (…) Ein durch Sprache soziale Ungleichheit erzeugendes Mittel ist der Linguizismus (Dirim, 2010, 91-91).

Allerdings wird hervorgehoben, dass durch Linguizismus nicht in erster Linie die Sprachen an sich im Vordergrund stehen, als vielmehr die Sprecherinnen und Sprecher selbst (vgl. Dirim & Pokitsch, 2018, 21). Spracheinstellungen können Dirim und Pokitsch (2018, 14) zufolge nicht als von Diskursen über Sprachen beziehungsweise ihren Sprecher*innen losgelöst angesehen werden, da sie in diese immer eingebunden sind. Daraus resultieren Sprachideologien, in denen es dominante und dominierte Gruppen gibt: „Dominante Gruppen haben – anders als dominierte Gruppen – die Möglichkeit, je nach politischer Position Sprachideologien zu konstruieren“ (Dirim & Pokitsch, 2018, 14) und im weiteren Verlauf diese auch in den Diskursen zu platzieren, wodurch die Macht der dominierenden Gruppe gefestigt und somit die Hierarchie aufrechterhalten werden kann. In diesem Sinne wird Sprache als eine „flexible symbolische Ressource“, die der Regulierung von Ein- und Ausgrenzung beziehungsweise die Eingliederung von Sprecher*innen bestimmter Sprachen in eine hierarchische Rangordnung dient, angesehen (vgl. Dirim & Pokitsch, 2018, 14). Des Weiteren kann Sprache als ein politisches Kampfmittel angesehen werden, mit Hilfe dessen tradierte koloniale Denkweisen in die Gegenwart übertragen werden können sowie „dessen Positionen sich in Form von Sprachideologien als linguizistische Dispositive verselbstständigen, festigen und für die Meinungsbildung zur Verfügung stehen“ (Dirim & Pokitsch, 2018, 15).

Daraus kann die Schlussfolgerung gezogen werden, dass auch das pädagogische Personal in den Kindergärten über gewisse Spracheinstellungen bzw. -ideologien verfügt, welche einerseits durch Diskurse und Politik selbst beeinflusst werden und andererseits auch den Sprachgebrauch innerhalb dieser Bildungseinrichtungen wesentlich selbst prägen. Der Tatsache geschuldet, dass die Bildungsinstitutionen monolingual ausgeprägt sind und die Normsprache auch in dieser das Deutsche ist, wird Ungleichheit auch schon im Elementarbereich (re-)produziert (vgl. Weichselbaum, 2022, 331). Fleck weist darauf hin, dass eine Bewusstheit für die deutlichen Rangordnungen unter den Sprachen und somit für das (Re-)Produzieren von Ungleichheiten bei vielen Personen nicht vorhanden ist, vor allem dann nicht, wenn diese selbst mit der ‚normalen' Sprache, so im Falle Österreichs mit dem Deutschen, aufwachsen (vgl. Fleck, 2022, 392). Wenn die Kinder die „Bringschuld" nicht erbringen können und mit ‚falschen' oder ungenügenden Sprachkompetenzen – zu wenig oder kein Deutsch – in den Kindergarten kommen, werden, wie sich bei Weichselbaum (2022, 332) zeigte, Ausgrenzungen der betroffenen Kinder von Bildungsangeboten legitimiert: „Nicht-deutschsprachige Kompetenzen stehen so gesehen immer nur im Verhältnis zur deutschen Sprache, die als Maßstab vorgegeben ist und ein Dominanzverhältnis erzeugt" (Weichselbaum, 2022, 332).

Das eingangs genannte Beispiel aus der Schulklasse in Nordrhein-Westfalen, in der ein Schild vorzufinden war, welches physische Gewalt und Türkisch sprechen als Verbot aufzeigte, ist als linguizistisches Sprachverbot zu verstehen (vgl. Dirim, 2010, 101). Hierbei wird eine Migrantensprache offen abgewertet, wodurch es sich bei diesem Beispiel um offenen Linguizismus handelt (vgl. Dirim, 2010, 102). Anstelle solcher offenen Sprachverbote sind heutzutage aufgrund des Begleitphänomens der Entwicklung zu demokratischen Staaten vielmehr versteckte, implizite Verbote in der Praxis vorzufinden, oftmals werden diese als scheinbar harmlose ‚Sprachgebote' dargestellt (vgl. Dirim, 2010, 95). Aus diesem Grund wird in der heutigen Zeit ebenfalls auch der Begriff Neo-Linguizismus, angelehnt an den Begriff des Neo-Rassismus, für diese verdeckten Formen des Linguizimus zur Anwendung gebracht (vgl. Dirim, 2010, 96). Zu den Merkmalen des Neo-Linguizismus werden gezählt:

a) Anstatt mit Verboten wird mit Geboten argumentiert.
b) Der Nutzen von den „Anderen" – den nicht der Mehrheitsgesellschaft Angehörenden – wird hervorgehoben.
c) Die sprachlich „Anderen" werden nicht ausgeschlossen, sondern mittels einer bestimmte Sprachen ausschließende Inklusion an der Verwendung ihrer Sprachen gehindert.
d) Die sprachliche Realität wird verzerrt dargestellt – eine Sprache (hier: Deutsch) wird zur Norm beziehungsweise zu einem unerreichbaren Standard erhoben.

e) Der mehrsprachigen Wirklichkeit sowie den daraus resultierenden Potenzialen wird keine Beachtung geschenkt im Sinne einer German-only-Politik (vgl. Mecheril 2004; Dirim 2010).

Der Neo-Linguizismus ist vom ‚klassischen' Linguizismus vor allem aufgrund der erschwerten Erkennung abzugrenzen, doch beiden ist gemeinsam, dass sie die Ausgrenzung bestimmter Sprecher*innengruppen zum Ziel haben (vgl. Dirim, 2010, 96). Es wird darauf hingewiesen, dass heutzutage allerdings sowohl verdeckte als auch offene Formen des Linguizismus anzutreffen sind (vgl. Dirim & Pokitsch, 2018, 22).

Dass (Neo-)Linguizismus in den verschiedensten Lebensbereichen verzeichnet werden kann, zeigt sich beispielsweise auch anhand eines Beispiels aus dem Fernsehen: Ein Fernsehteam des österreichischen Senders *PULS 4* befragte vor einer allgemeinbildenden höheren Schule in Wien Schülerinnen und Schüler zu ihrer Meinung über die damals neu publizierten Ergebnisse der PISA-Studie (vgl. Dirim & Pokitsch, 2018, 22). Eine Schülerin, die aus der Bundesrepublik Deutschland kam und diese AHS in Wien seit bereits sechs Jahren besuchte, beantwortete die Fragen des Fernsehteams und bekam die Rückmeldung, dass ihre Antworten zwar interessant waren, aber nicht in das Fernsehen kommen, da sie in bundesdeutschem und nicht in österreichischem Deutsch sprach (vgl. Dirim & Pokitsch, 2018, 22-23). Obwohl auch diese Schülerin, wie auch andere Schülerinnen und Schüler in Österreich, von dieser Thematik betroffen war, wurde sie vom Geschehen ausgeschlossen, denn es scheint, als ob dem Kamerateam wichtiger wäre, „dass in einer Sendung, in der es um die Meinungen der ‚österreichischen' Schüler_innenschaft geht, die Redebeiträge der vorbereiteten Sendung in einem Deutsch geäußert werden, das ‚österreichisch' klingt" (Dirim & Pokitsch, 2018, 23-24). Anhand dieses Beispiels kann eine deutliche Konstruktion von Ausgrenzung sowie die Markierung von Zugehörigkeit zu einer Gruppe anhand des Merkmals Sprache erkannt werden (vgl. Dirim & Pokitsch, 2018, 24).

Doch auch in den Kindergärten sind neolinguizistische Praxen vorzufinden, da nicht selten der Gebrauch von bestimmten Sprachen implizit verboten wird: Aus Interviews mit Pädagog*innen im Kindergarten konnte Weichselbaum (2022, 339) feststellen, dass vor allem die Verwendung der deutschen Sprache von Kindern bei dem befragten Kindergartenpersonal positive Emotionen auslöste, wohingegen der Gebrauch nicht-deutscher Sprachen als unerwünscht gekennzeichnet und somit auch von den Kindern vermieden wurde. Wie bereits weiter oben erläutert, setzte die interviewte türkischsprachige Pädagogin ihre Sprachkompetenzen in dieser Sprache nur in äußersten Notfällen ein – eine Verhaltensweise, die auch über diesen Fall hinaus in den Kindergärten

oft angetroffen werden kann (vgl. Weichselbaum, 2022, 339). Um ihre Ziele zu erreichen sowie auch ihre Bedürfnisse zu äußern, mussten die Kinder die deutsche Sprache verwenden; ihre diversen Erstsprachen konnten sie dafür nicht heranziehen (vgl. Weichselbaum, 2022, 339). Einen vermeintlichen Grund dafür, wieso das Personal oftmals nicht in den Erstsprachen der Kindergartenkinder agiert, liefert Thomauske (2017, 215), indem sie dies mit der Tatsache begründet, dass die Kinder in diesem Fall eine intensivere Beziehung zu dieser einen, die Erstsprache sprechenden Person aufbauen könnten, was sich negativ auf das Erlernen des Deutschen auswirken könnte. Nichtsdestotrotz wird durch ein solches Verhalten des Kindergartenpersonals der monolinguale Habitus der Bildungseinrichtungen in Österreich weitergetragen, da die eigentlich vorhandenen Sprachkompetenzen bewusst nicht oder nur heimlich verwendet, geleugnet oder gar (implizit) verboten werden (vgl. Weichselbaum, 2022, 339). Durch (implizite) Sprachverbote und -gebote werden demnach auch bereits im Kindergarten linguizistische Denkmuster und somit Hierarchisierungen von Sprachen (re-)produziert: „Die Verwendung anderer Sprachen als Deutsch wird als illegitim angesehen und die deutsche Sprache – in einer sprachlich heterogenen Bildungslandschaft – als einzige Norm gültig gemacht“ (Weichselbaum, 2022, 339). Dem hinzu werden dadurch Ungleichheiten zwischen den Kindern auf zwei Ebenen hervorgebracht: Einerseits werden sie von Bildungsinhalten ausgeschlossen, wenn sie die Normsprache Deutsch nicht im erwarteten Maß in den Kindergarten „mitbringen“, andererseits werden sie von der dominanten Wir-Gruppe – den Deutschsprechenden – ausgegrenzt und aus einer Defizitperspektive betrachtet (vgl. Weichselbaum, 2022, 339-340).

Demzufolge werden nach dieser Logik sprachliche Ressourcen der Kinder, die nicht jenen der als Mehrheitsgesellschaft erachteten entsprechen, als Problem angesehen (vgl. Weichselbaum, 2022, 340). Allerdings sollte nicht unerwähnt bleiben, dass nicht die Kinder an sich als das Problem verstanden werden dürfen, vielmehr werden diese aufgrund der konstruierten Macht- und Differenzverhältnisse vor diverse Probleme gestellt (vgl. Weichselbaum, 2022, 340). Es gilt demnach das monolinguale, anderssprachige Kinder ausschließende Bildungssystem umzudenken:

> Durch Unterscheidungen von sprachlichen Kompetenzen und Ressourcen der Kinder wird der Bildungsinstitution Kindergarten Macht erteilt. Machtvoll wird in weiterer Folge mit Bezug auf den richtigen bzw. falschen Sprachbesitz entschieden, wer am Bildungsangebot (mit einer Bringschuld der Kinder, die deutsche Sprache zu sprechen) teilnehmen kann und wer nicht. ‚Einsprachigkeit Deutsch‘ als Kriterium für Teilhabe und implizites Verbieten von mehrsprachigen Praktiken führt dazu, dass die Kinder ein Problem haben, welches aber aufgrund von Machtverhältnissen unsichtbar bleibt. Sie gehen als Verlierer_innen aus diesem Machtspiel hervor (Weichselbaum, 2022, 341).

Bereits im Elementarbereich wird die Mehrsprachigkeit beziehungsweise werden die Erstsprachen der Kinder eingegrenzt, insofern diese nicht die Normsprache Deutsch betrifft. Durch Sprachverbote oder Sprachgebote soll eine Anpassung der sprachlichen Praxen der (vor allem migrationsbedingt) Mehrsprachigen an jene der Mehrheitsgesellschaft erreicht werden und das zu Ungunsten der tatsächlichen Sprachrealität der Kinder im Kindergarten sowie auch im weiteren Verlauf des österreichischen Bildungssystems.

Die Wichtigkeit der Erstsprachen für Kinder in jungem Alter wird vor allem in Notfällen ersichtlich, da diese in solchen Situationen in erster Linie auf ihre Erstsprachen zurückgreifen: Kinder sind von ihren Erstsprachen in vielen Fällen schon seit der Geburt umgeben, wodurch sie als „Sicherheitsinseln" für diese verstanden werden können, die ihnen in dringenden Situationen Halt geben und der Verständigung dienen (vgl. Fleck, 2022, 390). Werden ihnen diese „Sicherheitsinseln" nicht gewährt, kann dies dazu führen, dass die Kinder eine Ablehnung ihrer Person empfinden, da die Erstsprachen wichtiger Bestandteil ihrer Identität sind (vgl. Fleck, 2022, 390). Ein Verbot des Gebrauchs dieser Sprachen erscheint vor dem Hintergrund dieser Tatsachen vor allem in Kindergärten nicht gerechtfertigt zu sein, da Kinder in diesen tagtäglich vor neue (emotionale) Herausforderungen gestellt werden, wie zum Beispiel bei der Eingewöhnungsphase die Trennung von den Erziehungsberechtigten, nach welcher sie sich anschließend allein in einem noch fremden Umfeld für einige Zeit aufhalten müssen.

In einer ethnographischen Studie zur Sprachpolitik und -praxis in französisch-deutschen Kindergärten kam Thomauske (2017, 352) zur Erkenntnis, dass das pädagogische Personal in den untersuchten Kindergärten nicht selten durch die Mehr- beziehungsweise Anderssprachigkeit der Kinder überfordert war, wodurch sie diese auch nicht adäquat bei ihrem Spracherwerb unterstützen konnten. Infolgedessen wurde der Sprachgebrauch in diesen Einrichtungen mit Hilfe von Regelungen und Vorgaben reguliert, was aufgrund der damit transportierten Macht- und Differenzverhältnisse zu einem „Selbst-Silencing" (Thomauske, 2017, 283) der Kinder führen konnte. Unter dem Begriff ‚Silencing' wird das sprachlos Machen von Personen verstanden: „Das *Silencing Anderssprachiger* Kinder und ihrer Eltern, wie auch das Verbannen *Anderer* Sprachen stellt einerseits eine machtvolle Ausgrenzung sprachlichen/kulturellen Kapitals dar" (Thomauske, 2017, 356; Hervorhebung im Original). Des Weiteren wurde dadurch die Teilhabe an Bildungsprozessen von anderssprachigen Kindern eingeschränkt und somit Bildungschancen ungerecht verteilt (vgl. Thomauske, 2017, 356).

Dass auf Sprachverbote und -gebote in den Bildungseinrichtungen und somit auch in Kindergärten im Umgang mit Mehrsprachigkeit zurückgegriffen wird, zeigen diverse Forschungsergebnisse. Bereits höfliche Aufforderungen, Deutsch zu verwenden, sind als eine Art implizites Sprachverbot bzw. -gebot anzusehen und als linguizistische Praxis zu verorten (vgl. Weichselbaum, 2022, 329). Da die tatsächlichen sprachlichen Ressourcen der Kinder unbeachtet bleiben oder auch unterdrückt werden, werden diese in äußersten Fällen zum Schweigen gebracht, da andere Sprachressourcen als deutsche als „illegitimes Kommunikationsmittel“ (Weichselbaum, 2022, 329) angesehen werden.

Entgegen der Annahme, ein Verbot der Erstsprachen der Kinder würde ihrem Erwerb der deutschen Sprache sowie in weiterer Folge auch der Integration dieser Kinder zugutekommen, wurde festgestellt, dass das Gegenteil der Fall ist und durch Sprachverbote und -gebote die Sprachentwicklung sowie das Selbstwertgefühl gestört werden kann:

> Ein Kind bekommt von Anfang an mit, dass die Sprache(n), mit denen es aufgewachsen ist und mit denen es sich identifiziert, unerwünscht ist/sind, dass man sich eventuell für sie schämen muss und sie daher besser geheim halten sollte (Fleck, 2022, 391).

Anstatt der gewünschten sprachlichen Anpassung an die Mehrheitsgesellschaft, können Probleme beim Spracherwerb des Deutschen sowie eine Verweigerung von Integration oder Überanpassung eintreten (vgl. Fleck, 2022, 391).

Mit Hinblick auf die oberen Ausführungen stellt sich die Frage, ob ein solches Verhalten der in den Kindergärten tätigen Personen – die Aufstellung von Regeln im Umgang mit den nicht-deutschen Erstsprachen der Kinder sowie die Durchsetzung von Sprachverboten und -geboten – auch aus rechtlicher Sicht vertretbar ist.

4.2 Regelungen auf unterschiedlichen Ebenen

Sprachenrechte und diverse Menschenrechte stehen in einem engen Verhältnis zueinander, wie das *Recht auf freie Meinungsäußerung*, *Recht auf Nichtdiskriminierung*, *Recht auf Privatleben*, *Recht auf Bildung* sowie auch mit dem *Schutz kultureller Rechte* vor allem von Minderheiten (vgl. Fraczek, Ausserer & Hladschik, 2021, 3). Im Falle der Sprachenrechte handelt es sich um linguistische Menschenrechte (*linguistic human rights*), die getrennt von anderen Menschenrechten behandelt werden (vgl. Fraczek, Ausserer & Hladschik, 2021, 3). Die Verwendung der eigenen Sprache im privaten Umfeld sowie in der Öffentlichkeit, also auch in Schulen und Behörden, benützen zu dürfen sowie Bildung und Medien in dieser Sprache benützen zu dürfen, stellt eines der

Merkmale von Sprachenrechten dar (vgl. Fraczek, Ausserer, Hladschik, 2021, 3). Diesen Ausführungen zufolge sollten alle Sprachen, die in der Gesellschaft vertreten sind, auch in der Öffentlichkeit repräsentiert sein, doch dies ist in der Realität oftmals nicht der Fall, denn die Realisierung dieser Rechte hängt hauptsächlich von den Nationalstaaten selbst ab, da Sprachenrechte völkerrechtlich nicht zur Gänze anerkannt werden (vgl. Fraczek, Ausserer, Hladschik, 2021, 3). Aufgrund dessen werden Sprachenrechte auch als „Aschenputtel" oder als „Stiefkind unter den Menschenrechten" bezeichnet (vgl. Fraczek, Ausserer, Hladschik, 2021, 4).

Die Realisierung von Sprachenrechten hängt im Wesentlichen von der Sprach(en)politik in erster Linie auf nationaler aber auch auf internationaler Ebene ab. Durch diese wird unter anderem festgelegt, welcher Sprecher*innengruppe welche Rechte etc. (nicht) zugestanden werden (vgl. Fraczek, Ausserer, Hladschik, 2021, 4). Unter dem Begriff Sprachenpolitik werden diverse Maßnahmen erfasst, die sich einerseits auf den Status von verschiedenen Sprachen und andererseits auf das Verhältnis zwischen diesen innerhalb der Gesellschaft beziehen – diese können sich auf Einsprachigkeit beschränken oder in einem Schutz von sprachlichen Minderheiten oder auch in eine sprachliche Autonomie bestimmter Sprachgemeinschaften resultieren (vgl. Fraczek, Ausserer & Hladschik, 2021, 4). Es liegt nicht nur eine Definition von Sprachpolitik vor. Einige Definitionen implizieren über die staatlichen Einrichtungen auch nichtstaatliche Organisationen sowie auch Individuen, die sich mit der (Nicht-)Förderung von Sprachen und dadurch auch den Rechten ihrer Sprecher*innen befassen (vgl. Fraczek, Ausserer & Hladschik, 2021, 4). Auf die Relevanz der Sprachenpolitik für das Bildungswesen wird tagtäglich hingewiesen, denn Bildungsinstitutionen sind wichtige Ort, an denen die Sprachenpolitik des Staates sowie der Bundesländer „gelebt wird" (vgl. Fraczek, Ausserer & Hladschik, 2021, 4). Zusammenfassend kann im Hinblick auf Sprachenpolitik und Sprachenrechte festgehalten werden: „Fest steht, dass sich einige Sprachenrechte auf eine völker- und menschenrechtliche Basis oder auf nationales Recht gründen (…) andere sind jedoch bislang nicht als allgemein gültige Menschenrechte anerkannt und somit eher Zielvorstellungen oder Ambitionen denn rechtlich bindende Normen" (Fraczek, Ausserer, Hladschik, 2021, 4).

4.2.1 Regelungen auf internationaler Ebene

Wie bereits erwähnt, wird Sprachenpolitik auf verschiedenen Ebenen ausgehandelt und realisiert. Im Falle Österreichs wird Sprachenpolitik auf internationaler Ebene, auf europäischer sowie auf nationaler Ebene festgelegt. In einer der ältesten Erklärungen, der *Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte* aus dem Jahr 1948, wird im internationalen rechtlichen Rahmen im Artikel 2 ein negatives Sprachenrecht, was ein Diskriminierungsverbot aufgrund von Sprache bedeutet, explizit festgemacht (vgl. UN, 1948, 2). Als „absolutes Minimum" sieht Fleck (2022, 394) dieses Recht an, da dadurch zwar die Diskriminierung aufgrund von Sprache verboten wird, aber zugleich auch die Förderung dieser nicht vorgesehen wird – ein positives Sprachenrecht entfällt demnach. Im *Internationalen Pakt über bürgerliche und politische Rechte*, welcher 1966 beschlossen wurde und über ein reines Diskriminierungsverbot hinausgeht, werden unter anderem (Sprachen-)Rechte für Minderheiten erfasst: Ethnische, religiöse oder sprachliche Minderheiten haben demnach das Recht auf die Wahrung und Pflegung ihres eigenen kulturellen Lebens, das Bekenntnis zu einer Religion sowie auch die Verwendung ihrer Sprache (vgl. UN, 1978). Durch diese Bestimmung werden allerdings nicht allen Minderheiten innerhalb einer Gesellschaft zugestanden, denn während die autochthonen beziehungsweise alteingesessenen Minderheiten diverse Rechte zugesprochen bekommen, können diese auf „neuere" allochthone Minderheiten nicht übertragen werden (vgl. Fraczek, Ausserer & Hladschik, 2021, 5). An dieser Stelle soll angemerkt werden, dass es sich bei vielen allochthonen Minderheiten in der Realität nicht selten um Gruppen handelt, die schon über mehrere Jahrzehnte in Österreich aufhalten, und nicht nur um jene, die in jüngerer Zeit in das Land migriert sind. Als Erweiterung dieses Pakts kann die 1992 unterzeichnete *UN-Erklärung über die Rechte von Personen, die nationalen oder ethnischen, religiösen oder sprachlichen Minderheiten angehören* verstanden werden, da durch diese ein förderungsorientierter Zugang geschaffen werden soll, der die uneingeschränkte Verwendung der Sprachen der Minderheiten im privaten und öffentlichen Bereich ermöglichen soll (vgl. UN, 1992, 259). Mit Hinblick auf die Muttersprachen (Erstsprachen) der sprachlichen Minderheiten wird in Artikel 4.3. und 4.4. festgehalten:

> Artikel 4
>
> 3. Die Staaten sollen geeignete Maßnahmen ergreifen, damit Angehörigen von Minderheiten, soweit möglich, angemessene Möglichkeiten geboten werden, ihre Muttersprache zu erlernen oder Unterricht in ihrer Muttersprache zu erhalten.
>
> 4. Die Staaten sollen, soweit angezeigt, Maßnahmen im Bereich des Bildungswesen ergreifen, um die Kenntnis der Geschichte, der Traditionen, der Sprache und der Kultur der in ihrem Hoheitsgebiet lebenden Minderheiten zu fördern. (...) (UN, 1992, 260).

Durch diesen Beschluss sollen demnach auch die Sprachen der (autochthonen) Minderheiten auch im Bildungswesen Beachtung finden. Die drei Jahre zuvor ratifizierte *UN-Konvention über die Rechte des Kindes* enthält anders als die UN-Erklärung aus 1992 sprachenrechtliche Bestimmungen mit verpflichtendem Charakter, die unter anderem mit Fokus auf Bildungsinstitutionen Kindern das Recht auf die Verwendung der eigenen Sprachen – sofern sie sprachlichen Minderheiten angehören – zuversichern (vgl. UN, 1993, 376-377). Diese Konvention wurde 2011 in den Verfassungsrang in Österreich gestellt (vgl. Fraczek, Ausserer & Hladschik, 2021, 5). Durch den UNESCO wurden ebenfalls Sprachenrechte auf internationaler Ebene ausgemacht, wie etwa die *Allgemeine Erklärung zur kulturellen Vielfalt* im Jahr 2001 oder auch die *Konvention gegen Diskriminierung im Unterrichtswesen* (1960). Die UNESCO-Konvention wurde allerdings bislang (so der Stand im Dezember 2024) von Österreich (noch) nicht unterzeichnet (vgl. Fraczek, Ausserer & Hladschik, 2021, 6). Ein weiteres Dokument aus „jüngerer" Zeit, welches allerdings keinen Rechtscharakter aufweist, stellt die *Allgemeine Erklärung der Sprachenrechte* – auch genannt die Barcelona-Erklärung – aus dem Jahr 1996 dar. Diese Erklärung beschränkt sich nicht nur auf die Zugehörigkeit zu bestimmten Minderheiten, sondern geht vielmehr darüber hinaus, indem in dieser eine Vielzahl von „positiven" Sprachenrechten für alle Personen festgehalten wird (vgl. Fraczek, Ausserer & Hladschik, 2021, 6). Die Barcelona-Deklaration gilt als einziges Dokument, welches auf die lebensweltliche Mehrsprachigkeit eingeht (vgl. Fleck, 2022, 396). Allerdings wurde auch diese Erklärung bis dato nicht verpflichtend gemacht, dennoch heißt es, sie stelle „einen wichtigen Bezugspunkt für die Befassung mit und das Eintreten für Sprachenrechte dar" (Fraczek, Ausserer & Hladschik, 2021, 6).

4.2.2 Regelungen auf europäischer Ebene

Auch auf europäischer Ebene wird Sprachpolitik betrieben. Die auch in Österreich in den Verfassungsrang aufgenommene *Europäische Menschenrechtskonvention* aus 1950 enthält, wie auch die *Allgemeine Erklärung der Menschenrechte* (1948), ein negatives Sprachenrecht, wodurch die Diskriminierung aufgrund von Sprache in *Artikel 14* untersagt wird (vgl. ECHR, 2021, 13). Neben diesem negativen sind auch positive Sprachenrechte vorzufinden, nämlich sollen durch *Artikel 5 Recht auf Freiheit und Sicherheit* sowie durch *Artikel 6 Recht auf ein faires Verfahren* jeder Person Informationen in einer für sie verständlichen Sprache bei Festnahmen (Artikel 5) oder Beschuldigungen (Artikel 6) zugesichert werden (vgl. ECHR, 2021, 8-10). Minderheiten

werden ebenfalls auf europäischer Ebene durch bestimmte Rechte geschützt und gefördert. Hierzu wurde 1992 die *Europäische Charta der Regional- und Minderheitensprachen* erstellt, durch welche ebendiese Sprachen in unterschiedlichen Gesellschaftsbereichen, wie Justiz, Medien, Bildung etc., durch adäquate Maßnahmen geschützt und gefördert werden sollen (vgl. CoE, 2023, 12-22). Es bleibt den Staaten allerdings selbst überlassen, wie sie diese Maßnahmen tatsächlich umsetzen sowie auch, für welche (Sprach-)Gruppen sie die in der Charta angeführten Rechte geltend machen (vgl. CoE, 2023, 8-9). Die Charta wurde für autochthone, d.h. alteingesessene (sprachliche) Minderheiten erstellt, der Schutz und die Förderung allochthoner Minderheiten und ihrer Sprachen, zu denen die Migrationssprachen wie Arabisch oder Bosnisch, Kroatisch und Serbisch gehören, ist allerdings nicht vorgesehen (vgl. Fraczek, Ausserer & Hladschik, 2021, 7). Durch die Charta der Grundrechte der Europäischen Union wird einerseits in *Artikel 21 Nichtdiskriminierung* die Diskriminierung unter anderem aufgrund von Sprache untersagt und andererseits in *Artikel 22 Vielfalt der Kulturen, Religionen und Sprachen* auch zur Achtung der sprachlichen Vielfalt aufgerufen (vgl. EU, 2012, 400). An dieser Stelle gilt anzumerken, dass die Europäische Sprachpolitik darum bemüht ist, Mehrsprachigkeit zu fördern, denn das festgelegte Ziel der EU-Sprachpolitik ist es, dass alle Bürgerinnen und Bürger der Europäischen Union zusätzlich zu ihrer Erstsprache auch zwei weitere Fremdsprachen im Laufe ihres Lebens – vorzugsweise jedoch schon in jungem Alter – erlernen sollen (vgl. EUR-Lex 2014). Die oben angeführten Dokumente zählen zu den wichtigsten Übereinkommen auf der Europäischen Ebene. Es wurde deutlich gemacht, dass nicht alle Bestimmungen in diesen Dokumenten beziehungsweise die Umsetzung der Maßnahmen für die Staaten verpflichtend sind. Die Mitgliedsstaaten können in vielen Fällen selbst darüber entscheiden, welche Rechte und welche Maßnahmen sie welchen (Sprach-)Gruppen gewähren – so auch Österreich.

4.2.3 Regelungen auf österreichischer Ebene

Durch das *Bundes-Verfassungsgesetz* (1930) werden in Österreich die Sprachenrechte ausgehandelt (vgl. B-VG, 2005, 1): Mit *Artikel 8* wird die deutsche Sprache als Staatssprache der Republik anerkannt beziehungsweise festgelegt. Weiters lässt sich eine Bekennung zur kulturellen und sprachlichen Vielfalt Österreichs vorfinden – allerdings gilt diese nur den autochthonen Volksgruppen. Diesen werden Sprachenrechte zur Förderung sowie zum Schutz ihrer (Minderheiten-)Sprachen, zu welchen das Burgenlandkroatische sowie Romanes im Burgenland, das Ungarische im Burgenland

sowie in Wien, das Slowakische sowie auch Tschechische in Wien und das Slowenische in Kärnten und in der Steiermark gezählt werden, zugesichert. Auch hier werden die Sprachen der allochthonen Minderheiten Österreichs nicht berücksichtigt, was nicht selten kritisiert wird: „Noch problematischer wird die rechtliche Außerachtlassung der Sprachen von (zum Teil vor Generationen) zugewanderten Menschen mit anderen Erstsprachen" (Fraczek, Ausserer & Hladschik, 2021, 10) sowie auch: „Während man (...) die Sprachen der autochthonen Minderheiten einigermaßen würdigt, bleiben die Sprachenrechte der zugewanderten (allochthonen) Minderheiten nach wie vor auf der Strecke, obwohl sie längst weit mehr Sprecher/innen aufweisen als die seit Jahrhunderten ansässigen Minderheiten" (Fleck, 2022, 393-394).

Angesichts der obigen Ausführungen könnte angenommen werden, dass den Migrationssprachen in der Realität keineswegs Beachtung geschenkt wird. Doch dem ist nicht so, denn es wird in den Bildungsinstitutionen eine Vielzahl von (Migrations-) Sprachen gefördert. In vielen Schulen wird der Muttersprachenunterricht in den Erstsprachen der Kinder angeboten. Doch auch die Realisierung dessen ist an diverse Faktoren, wie etwa eine benötigte Anzahl an Schüler*innen, die an diesem teilnehmen wollen, gebunden, weshalb auch dies kritisiert wird. Im Elementarbereich werden in Niederösterreich, wie auch schon in *Kapitel 2.1* beschrieben, Interkulturelle Mitarbeiter*innen zum Einsatz gebracht.

Letztendlich stellt sich allerdings die Frage, ob Sprachverbote und -gebote in den Kindergärten vertretbar sind. Tatsächlich gibt es nach wie vor keine expliziten Vorgaben in Bezug auf diese Problematik: „Während es eine Rechtsmeinung hinsichtlich Sprachverboten in der Schule aus dem österreichischen Bundesministerium aus dem Jahr 2015 bzw. 2018 gibt, fehlt eine behördliche Positionierung zur Zulässigkeit von Sprachgeboten in elementaren Bildungsinstitutionen" (Blaschitz, 2023, 244). Aufgrund der unzureichenden und zum Teil fehlenden Bestimmungen und Rechte gegenüber den Sprecher*innen aller Sprachgruppen wird festgestellt: „Nach wie vor stellen Sprachenrechte einen blinden Fleck auf der menschenrechtlichen ‚Landkarte' dar" (Fleck, 2022, 398).

Angesichts der obigen Ausführungen zur Mehrsprachigkeit in den Kindergärten in Niederösterreich sowie des nicht seltenen Rückgriffs auf Sprachver- und -gebote im Umgang mit (migrationsbedingter) Mehrsprachigkeit, erscheint die Auseinandersetzung mit dieser Thematik aus der Perspektive mehrsprachiger Kindergartenkinder sowie ihrer Eltern angebracht.

5 Methodisches Vorgehen

Mehrsprachigkeit wurde, wie durch die vorhergehenden Ausführungen im Literaturteil dieser Arbeit ersichtlich wird, vielfach untersucht. Dabei wurden verschiedenste Aspekte in diversen Kontexten in den Fokus der Forschung gerückt. Auch in Hinblick auf das Bildungswesen wurde im deutschsprachigen Raum bereits viel veröffentlicht. Allerdings besteht weiterhin eine zu schließende Lücke in Hinsicht auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit in elementaren Bildungseinrichtungen aus der Perspektive mehrsprachiger Erziehungsberechtigter sowie mehrsprachiger Kindergartenkinder selbst. An diese Lücke soll diese Masterarbeit anschließen.

Die vorliegende Arbeit wurde im Rahmen des Projekts „Das sprachliche Handeln mehrsprachig sozialisierter Kinder in der Institution Kindergarten“ (Akronym: SHIK) verfasst (Website: https://shik.univie.ac.at/). Mit Hilfe des SHIK-Projekts werden mehrsprachige Kindergartenkinder in den Fokus der Forschung gerückt. Dabei soll ergründet werden, wie diese sich in der vorrangig monolingual ausgerichteten Bildungsinstitution Kindergarten sprachlich verhalten sowie welche Einflussfaktoren auf sie hierbei wirken. Das Forschungsteam setzt sich aus Mag. Dr. Verena Blaschitz, Mag. Maria Weichselbaum BA MA, Natascha Vulinović BA MA, Verena Höbart BA sowie mir (Belma Hadžić BA) zusammen. Weitere Kolleg*innen des Fachbereichs DaF/DaZ an der Germanistik der Universität Wien unterstützen das Team während des Projekts. Im Rahmen des Projekts wurden in vier ausgewählten Landeskindergärten in Niederösterreich 24 „Fokuskinder“ aufgrund mehrerer Faktoren, wie dem Alter, mehrsprachigen Peers in der Gruppe sowie (Erst-)Sprachen, ausgewählt. Davon waren 14 Mädchen und 10 Buben, ihr Durchschnittsalter lag bei 5;6 Jahren. Den größten Anteil unter den Erstsprachen machte B/K/S mit 17 Kindern aus. Von diesen 17 sprach ein Kind auch Mazedonisch und ein anderes Rumänisch. Insgesamt vier Kinder hatten Slowakisch als Erstsprache, eines von diesen auch Tschechisch. Des Weiteren gab es drei rumänischsprachige Kinder (eines von diesen wurde vorhergehend schon mit B/K/S erwähnt). Eine weitere Sprache war Türkisch, das allerdings nur ein Kind als Erstsprache hatte. Nach einer eintägigen Pilotierung in jedem Kindergarten, erfolgte die Datenerhebung von Anfang April bis Ende Juni 2024 in den ausgewählten Kindergärten. Die Kindergartenkinder wurden über einen gewissen Zeitraum beobachtet, um spontane Sprachdaten zu erheben. Dazu wurden in den jeweiligen Kindergartengruppen zwei fixe Kameras montiert, die möglichst das gesamte Gruppengeschehen aufzeichnen sollten. Weiters wurde eine mobile Kamera, die den Fokuskindern aus Distanz „folgte“, sowie

Funkmikrofone, die ihnen angesteckt wurden, verwendet. Des Weiteren wurden mit diesen Kindern Sprachstandserhebungen in ihren Erstsprachen sowie in der Zweitsprache Deutsch von mehrsprachigen Forscher*innen durchgeführt, womit die sprachlichen Kompetenzen der Kinder erfasst werden sollten. Ein Instrument, das zur Erhebung des Sprachstandes genutzt wurde, war das *Multilingual Assessment Instrument for Narratives* (Kurz: *MAIN*), welches zur Beurteilung der Erzählfähigkeit von Kindern in ihren Erst- sowie Zweitsprachen verwendet wurde (vgl. Gagarina et al.2019). Im Rahmen des *Rapid Automatized Naming Test* (kurz: *RAN*) mussten die Kinder Farben so schnell wie möglich richtig benennen (vgl. Powell & Atkinson 2021). In einem weiteren Schritt wurden die Kinder in Interviews zum Umgang mit Mehrsprachigkeit in ihrem Kindergarten befragt. Dazu wurden Impulse durch einen kurzen Filmausschnitt, in dem es um Sprachen sowie das Verstehen von Sprachen ging, und ein Wimmelbild gesetzt. Die Fokuskinder konnten wählen in welcher Sprache – in ihrer Erstsprache oder auf Deutsch – sie die Interviews machen wollten. Häufig wurden diese allerdings nicht nur einsprachig durchgeführt, sondern es wurden Sprachen auch gemischt verwendet. Durch diese Forschungsschritte werden die Kinder in den Mittelpunkt der Forschung gebracht, wodurch eine kinderzentrierte Perspektive eingenommen wird. Darüber hinaus wurden auch andere Akteur*innen in den Kindergärten zu ihrer Perspektive in Hinblick auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit in der Institution Kindergarten interviewt: Es wurden 22 Erziehungsberechtigte der Fokuskinder, vier Kindergartenleiterinnen, sechs Pädagoginnen, sechs Betreuerinnen, fünf Interkulturelle Mitarbeiterinnen sowie eine Stützkraft mittels leitfadengestützten Interviews an ungestörten Orten in den Kindergärten befragt. Auch diese konnten wählen, in welcher Sprache sie die Interviews machen wollten: Mit vier Erziehungsberechtigten wurden die Interviews von mir auf B/K/S durchgeführt (drei davon sind Teil dieser Masterarbeit), ein weiteres wurde auf Rumänisch erhoben, alle anderen waren auf Deutsch. Dadurch, dass eine große Menge an Datenmaterial in der Datenerhebung erhoben wurde, ist eine Triangulation der Daten möglich, wodurch in weiterer Folge Überschneidungen sowie (Un-)Einigkeiten aufgedeckt werden können.

Für die Fertigung dieser Masterarbeit wurden Daten, die in den Interviews mit den mehrsprachigen Fokuskindern sowie ihren Erziehungsberechtigten erhoben wurden, ausgewählt. Nähere Ausführungen zu den Forschungspartner*innen, die für die vorliegende Arbeit relevant sind, erfolgen im *Kapitel 5.4*. Mittels der erhobenen Daten sollen die zwei Forschungsfragen, *wie Mehrsprachigkeit von mehrsprachigen Kindern in der Institution Kindergarten sowie von ihren Erziehungsberechtigten wahrgenommen*

wird und damit in Zusammenhang, *inwieweit Sprachgebote im institutionellen Rahmen laut Erziehungsberechtigten und Kindern vermittelt werden*, beantwortet werden. Das dafür erstellte Forschungsdesign soll mit der nachfolgenden Abbildung graphisch demonstriert werden.

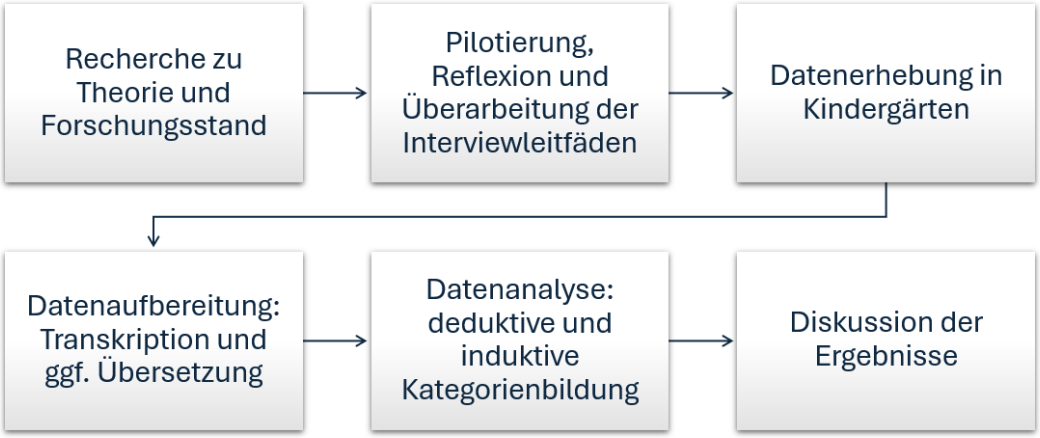


Abb. 1: Forschungsdesign (B.H.)

Im ersten Schritt wurden Literaturwerke, die über die Themenkreise Mehrsprachigkeit sowie Sprachgebote Aufschluss geben, ausfindig gemacht und analysiert. Hierbei wurde der aktuelle Forschungsstand zur Forschung im Rahmen der Bildungsinstitution Kindergarten in den Fokus gerückt, wodurch ein guter Überblick verschaffen werden konnte. Im nächsten Schritt wurden die ersten Versionen der Interviewleitfäden, die bereits vorab im Rahmen des SHIK-Projekts erstellt wurden, in einer Pilotierungsphase mit freiwilligen Forschungspartner*innen erprobt, wonach diese überarbeitet wurden. Danach wurden die tatsächlichen Daten im Kindergarten erhoben. Da für diese Arbeit nicht alle erhobenen Daten relevant sind, wurde eine Selektion vorgenommen, bei welcher acht Interviews (4 Interviews mit Erziehungsberechtigten, 4 Kinderinterviews) aus dem Datenkorpus ausgewählt wurden. Nähere Ausführung zu dieser Auswahl lassen sich im *Kapitel 5.4* vorfinden. Im Anschluss daran wurden die Interviews in der Software MAXQDA transkribiert, danach kontrollgehört und, insofern eine andere Sprache benutzt wurde, übersetzt. In einem weiteren Schritt wurden die erhobenen Daten mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) analysiert. Dazu wurde ein Kategoriensystem durch deduktive und induktive Kategorienbildung angefertigt. Anschließend wurden die gewonnenen Erkenntnisse mit der Theorie verknüpft, mit dem Ziel, die eingangs gestellten Forschungsfragen zu beantworten.

In den nachfolgenden Unterkapiteln wird auf einige wichtige Aspekte, durch welche das Forschungsdesign bestimmt wird, näher eingegangen. Zunächst werden

Gütekriterien und ethische Überlegungen erörtert. Im Anschluss daran werden in weiteren Unterkapiteln die Methoden der Datenerhebung, der -aufbereitung sowie der -analyse vorgestellt.

5.1 Gütekriterien & ethische Überlegungen

Wird mit empirischen Daten gearbeitet, so gilt es auch empirische Forschungsstandards stets zu beachten und einzuhalten. Dies erfolgt in der Regel durch die Berücksichtigung von sogenannten Gütekriterien, durch welche Qualität von Forschungsverfahren und Forschungsvorhaben gesichert werden soll (vgl. Riemer, 2016a, 575). Den drei Hauptgütekriterien – Objektivität, Reliabilität und Validität – wird *Transparenz*, sowohl in quantitativen als auch qualitativen Forschungsansätzen, übergeordnet: Durch Transparenz soll intersubjektive Nachvollziehbarkeit gesichert werden (vgl. Caspari & Schmelter, 2016, 584). Dadurch sollen Forschungsprozesse sowie in weiterer Folge auch -erkenntnisse offengelegt werden: „Transparenz bedeutet auch, dass neben grundsätzlichen Überlegungen auch Schwierigkeiten, Irrtümer und Umorientierungen im Verlauf des Forschungsprozesses offengelegt werden – was auch Lernmöglichkeiten für die gesamte Forschungsgemeinschaft und insbesondere für Forschungsnovizen beinhaltet“ (vgl. Riemer, 2016a, 575).

Wie eingehend erwähnt, wird die *Objektivität* zu den drei Hauptgütekriterien gezählt. Darunter wird verstanden, dass die Forschungsschritte der Datenerhebung, Datenanalyse sowie -interpretation forscher*innenunabhängig sind (vgl. Riemer, 2016a, 575). Dies bedeutet, dass auch wenn unterschiedliche Forscher*innen diesen Forschungsprozess wiederholen, sie im Idealfall zum gleichen Ergebnis, wie auch der*die ursprüngliche Forscher*in kommen (vgl. Riemer, 2016a, 575).

Mit dem Terminus *Reliabilität* wird die Zuverlässigkeit bzw. Genauigkeit von den zum Einsatz gebrachten Forschungs- bzw. Messmethoden verstanden (vgl. Riemer, 2016a, 575). Reliabilität ist dann gegeben, wenn auch bei einer erneuten Durchführung mit einer ähnlichen, aber vergleichbaren Stichprobe das gleiche Ergebnis erzielt wird (vgl. Riemer, 2016a, 575). Reliabilität hängt insofern mit Objektivität zusammen, als dass die Reliabilität aufgrund ungenügender Objektivität gesenkt wird (vgl. Riemer, 2016a, 575).

Das dritte Hauptgütekriterium, welches als den anderen beiden übergeordnet angesehen wird, stellt die *Validität* dar: „Forschung gilt dann als valide, wenn eine

alternative Operationalisierung des Untersuchungsgegenstands zu den gleichen Ergebnissen geführt hätte.“ (Riemer, 2016a, 575). Wird die Validität bei einem Forschungsvorgehens sichergestellt, so bedeutet dies, dass durch das Vorgehen auch tatsächlich das untersucht wird, was untersucht werden soll (vgl. Riemer, 2016a, 575).

Bei der Sicherstellung der Güte der erhobenen Daten wird bei der Forschungsmethode Interview, welche auch für den empirischen Teil dieser Arbeit herangezogen wird, den Interviewer*innen eine tragende Rolle zugesprochen (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 113). Nicht nur eine an den Untersuchungsgegenstand angepasste Interviewform und eine gründliche Vorbereitung, sondern auch eine angemessene Gestaltung und Führung der Interviews sind dafür ausschlaggebend (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 113). Nichtsdestotrotz kann auch trotz gutem Interviewer*innenverhalten die Güte der erhobenen Daten aufgrund von Selbstdarstellungseffekten eingeschränkt werden (vgl. Riemer, 2016b, 168). Diese Faktoren und Kriterien gilt es während des gesamten Forschungsprozesses zu beachten und zu reflektieren, um die Qualität der Forschung zu sichern.

Neben der Einhaltung der genannten Gütekriterien müssen auch ethische Überlegungen angestellt und im Anschluss auch realisiert werden, wenn empirische Daten erhoben werden sollen. Daase, Hinrichs & Settinieri (2014, 115) verstehen die Beachtung ethischer Fragen als „Grundvoraussetzung für jede Verwendung von empirischen Daten in der Forschung“. Aufgrund der Tatsache, dass Forschung im DaF/DaZ-Kontext sich immer mit Personen befasst, ist es notwendig, dass Forschende hinterfragen, „welche Rahmenbedingungen durch das Forschungsprojekt geschaffen oder verändert werden“ sowie „welche Konsequenzen sich ggfs. für die Forschungsteilnehmer(innen) ergeben könnten“ (Riemer, 2014, 26). Wie auch die Gütekriterien sind auch ethische Überlegungen bereits vor der Erhebung der Daten, bei der Planung des Forschungsprozesses, anzustellen. Diese müssen auch während des gesamten Prozesses berücksichtigt und reflektiert werden, wodurch bei Bedarf Veränderungen am Prozess bzw. an der Umsetzung des Forschungsvorhabens vorgenommen werden müssen (vgl. Riemer, 2016a, 576).

Die Einholung der Einwilligungen der Forschungspartner*innen, an dem Forschungsprozess teilzunehmen sowie ihnen keine Schädigung durch ihre Teilnahme zu garantieren, ist von großer Bedeutung (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 115). Im Rahmen des Projekts wurden in den ausgewählten Kindergärten Elternabende organisiert, bei denen die Erziehungsberechtigten über das Vorhaben sowie die Ziele des Projekts

gründlich informiert wurden. Im Anschluss daran wurden Einverständniserklärungen zur Teilnahme der Kinder sowie auch der betroffenen Personen eingeholt. Bei der tatsächlichen Datenerhebung wurde zu Beginn der Interviews mit den Erziehungsberechtigten erklärt, was genau gemacht wird, wie die Daten verwendet und aufbewahrt werden, sowie auch, dass ihre Anonymität gewahrt wird und somit eine Rückverfolgung nicht möglich ist. Es wurde also ein geschützter Rahmen geboten, in dem die Forschungspartner*innen über den Forschungsgegenstand sprechen konnten. Doch nicht nur die Erziehungsberechtigten wurden um Einwilligung gebeten, denn diese wurde ebenfalls von den Kindern auch während des Forschungsprozesses, in der Regel bevor etwas in einem Einzel- oder Gruppensetting gemacht wurde, beispielsweise bei Interviews oder Sprachstandserhebungen, eingeholt. Auf kindgerechte Art wurde ihnen das Forschungsvorhaben nähergebracht sowie auch betont, dass Fragen, Pausen etc. jederzeit möglich sind. Ihre Einverständnis wurde in Form einer Unterschrift oder auch aufgrund des jungen Alters einer Zeichnung eingeholt. Da es sich um sehr sensible Daten handelt, wird der Wahrung der Anonymität ein großer Stellenwert zugeschrieben.

Da die Forschung im DaZ-Kontext stattfindet, gilt es, andere Kulturen und vor allem Sprachen zu beachten, um qualitative empirische Daten erheben zu können (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 115). Es muss die „fremd- bzw. zweitsprachige Besonderheit der Befragungssituation“ berücksichtigt werden (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 115). Die Forschungspartner*innen sind mehrsprachig und beherrschen die deutsche Sprache in unterschiedlichem Maß. Um Verständnis auf beiden Seiten zu sichern, wurde ihnen die Möglichkeit gegeben, das Interview in einer von ihnen bevorzugten Sprache zu führen. Dafür standen in den gewählten Sprachen kompetente Interviewer*innen zur Verfügung. Vor allem im Umgang mit den Kinder erscheint es wichtig, dass die Interviewer*innen auch andere, gemeinsame Sprachen flexibel zum Einsatz bringen können, damit sie möglichst alle ihre sprachlichen Kompetenzen zum Einsatz bringen und auf die gestellten Fragen antworten können.

Im Rahmen des Forschungsvorhabens wurden auch Kinder zum Thema Mehrsprachigkeit im Kindergarten und möglichen Sprachgeboten innerhalb dieser Institution befragt, wobei das Wohl der Kinder zu jedem Zeitpunkt Vorrang hatte. Das Interview konnte jederzeit von den Kindern abgebrochen oder pausiert werden, was auch den Kindern selbst vermittelt wurde. Das Kindeswohl sowie die Rechte der Kinder sind von Erwachsenen bzw. Forschenden zu jedem Zeitpunkt während des Forschungsprozesses zu wahren (vgl. Klaes et al., 2023, 18). Aufgrund des positiven

Votums der Ethikkommission der Universität Wien soll festgehalten werden, dass das für das SHIK-Projekt gewählte Forschungsvorhaben, wozu auch Interviews sowohl mit Erziehungsberechtigten als auch ihren mehrsprachigen Kindern zählen, als ethisch vertretbar und durchführbar angesehen wurden.

5.2 Datenerhebung

Die Wichtigkeit, die der empirischen Forschung für die Erforschung diverser Phänomene zukommt, wird auch im Deutsch als Fremd- und Zweitsprache-Bereich anerkannt – allerdings ist diese noch immer keine Selbstverständlichkeit (vgl. Riemer, 2014, 15). Wie auch in anderen wissenschaftlichen Disziplinen werden durch „wissenschaftlich kontrollierte Erfahrung und Beobachtung“ (Riemer, 2014, 15) neue Erkenntnisse gewonnen. Neues Wissen wird dann anerkannt, wenn es „auf der Basis einer gegenstandsbezogenen, geplanten und methodengeleiteten wissenschaftlichen Erfahrung (...) den jeweiligen Kenntnisstand bereichert“ (Riemer, 2014, 15). Dies kann auf verschiedene Arten erfolgen – durch Beobachtungen im Forschungsfeld, Befragungen, Messungen und Interpretationen erhobener Daten beziehungsweise durch Hypothesengenerierung oder Bestätigung oder Widerlegung aufgestellter Hypothesen (vgl. Riemer, 2014, 15).

Als Basis jeder empirischen Untersuchung und in weiterer Folge neuer Erkenntnisgewinnung werden erhobene Daten verstanden (vgl. Riemer, 2014, 20). Zur Erhebung von Daten werden zwei Forschungsansätze unterschieden – der *quantitative* und der *qualitative* Forschungsansatz. Während durch quantitative Forschung das Ziel verfolgt wird, vorab formulierte Hypothesen, die aus einem bereits theoretisch und empirisch erforschten Wissensstand heraus generiert werden können, zu bestätigen oder zu widerlegen, ist ein zentrales Anliegen der qualitativen Forschung, ein weitgehend neues Feld zu erforschen und im Laufe dessen Hypothesen aufzustellen beziehungsweise Einblicke in den Untersuchungsgegenstand zu geben (vgl. Riemer, 2016a, 572). Die beiden Forschungsansätze unterscheiden sich dementsprechend in Bezug auf Ziele, Herangehensweisen und Methoden sowie Menschenbilder, woraus sich auch unterschiedliche Gütekriterien ergeben (vgl. Riemer, 2014, 20). Durch quantitative Forschungsansätze und Methoden werden verallgemeinerbare Prinzipien aus einer Außenperspektive mit Hinblick auf einen bestimmten Untersuchungsgegenstand erforscht (vgl. Riemer, 2016a, 572-573). Qualitative Forschung hingegen zielt auf empathischen Nachvollzug bzw. eine Innenperspektive ab – durch holistische

Untersuchung des relevanten Forschungsfelds werden tiefgründige Daten erhoben (vgl. Riemer 2016a, 573; vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 103). Grundsätzlich schließen sich die beiden Forschungsansätze nicht aus, sie können auch durch Methoden-Mix miteinander kombiniert werden (vgl. Riemer, 2014, 20).

Wie bereits festgehalten, wird durch qualitative Verfahren dem Ziel nachgegangen, aus einer Innenperspektive bestimmte Phänomene und Perspektiven eines Untersuchungsfelds zu erfassen: „Auf diese Weise sollen Zusammenhänge, Muster, Typen usw. entdeckt, interpretiert und in begrenztem Umfang erklärt werden." (Caspari & Schmelter 2016, 583). Dem qualitativen Forschungsansatz werden sowohl diverse Stärken als auch Schwächen zugeschrieben. Ein großer Vorteil des qualitativen Ansatzes ist, dass durch diesen eine Innenperspektive beleuchtet werden kann, und somit Untersuchungsgegenstände, die nicht aus der Außenperspektive beobachtbar sind, bearbeitet werden (vgl. Riemer, 2016b, 155). Der offene und explorative Charakter ermöglicht, dass komplexe Phänomene und Situationen durch die Einbindung von betroffenen Personen erfasst werden, was unter Umständen zu unerwarteten Entdeckungen und Verknüpfungen wichtiger Einzelfaktoren führen kann (vgl. Caspari & Schmelter, 2016, 583). Allerdings gilt zu beachten, dass eine Generalisierung der durch die Forschung gewonnenen Erkenntnisse aufgrund ungenügender zeitlicher oder personaler Ressourcen nahezu unmöglich ist, da die Stichprobe häufig zu gering ausfällt (vgl. Caspari & Schmelter, 2016, 583-584). Des Weiteren bergen qualitative Forschungsansätze die Gefahr, „dass unreflektiertes und nicht-dokumentiertes Vorgehen den Wert der gewonnenen Erkenntnisse deutlich mindern" (Caspari & Schmelter, 2016, 584). Aufgrund dessen erscheint die Einhaltung der Gütekriterien, denen qualitative Methoden unterliegen, unabdingbar (vgl. Caspari & Schmelter, 2016, 584).

Im Rahmen der empirischen Untersuchung der vorliegenden Arbeit werden Daten mittels Befragung bzw. Interviews mit Akteurinnen und Akteuren im elementaren Bildungsbereich erhoben, wodurch die Arbeit einem qualitativen Forschungsansatz nachgeht, da „das offene bzw. semi-offene Interview ein gängiges Instrument qualitativer Forschung ist" (Riemer, 2016b, 157). Die gewählte Stichprobe beschränkt sich auf vier mehrsprachige Erziehungsberechtigte sowie ihre Kinder – mehr Einsicht in die Stichprobe und Informationen zu den Forschungspartner*innen wird in den nachfolgenden Unterkapiteln geboten.

Durch die Methode Befragung, soll eine Innenperspektive einzelner Personen auf bestimmte Untersuchungsgegenstände in möglichst unverfälschter Form mittels diverser

Untersuchungsmethoden erhoben werden (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 103). Befragungen können schriftlich – meist in Form von Fragebögen (eine quantitative Methode) – oder mündlich – oftmals als Interview (eine qualitative Methode) – durchgeführt werden (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 103). Weiters kann eine Differenzierung in Hinsicht auf den Grad der Standardisierung vorgenommen werden: Fragebögen werden meist bei einer größeren Stichprobe zum Einsatz gebracht und sind sehr stark standardisiert, wodurch die Erhebung, Aufbereitung und Auswertung sich nicht so aufwändig gestaltet wie bei Interviews (vgl. Riemer, 2016b, 155-156). Durch die Standardisierung einer Befragung wird die Vergleichbarkeit der erhobenen Daten gewährleistet (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 104). Daten, die durch qualitative Befragungen gewonnen werden, sind nur eingeschränkt vergleichbar, da die Befragten bzw. ihre Antworten von den Interviewenden nicht eingeschränkt werden, was in unterschiedliche Schwerpunktsetzungen resultieren kann (vgl. Riemer, 2016b, 162). Als Unterscheidungsmerkmal wird auch oft die Größe der Stichprobe genannt, wobei Fragebögen für größere Gruppen und Interviews sowohl als Einzelbefragungen als auch Gruppendiskussionen – je nach Untersuchungsgegenstand – als adäquat angesehen werden (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 103). Ein weiteres wichtiges Differenzkriterium stellt die Offenheit bzw. Geschlossenheit der Befragung dar, die vom Fragetyp bzw. dem Offenheitsgrad der Antwortmöglichkeiten abhängt (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 103). Es wird zwischen offenen, halboffenen und geschlossenen Fragen unterschieden: Offene Fragen – häufig W-Fragen – zeichnen sich dadurch aus, dass die Befragten Antworten in eigenen Worten generieren sollen, da es keine vorab festgelegten Antwortkategorien gibt, wodurch ein großer Grad an Verbalisierungsfähigkeit der Befragten vorausgesetzt wird (vgl. Riemer, 2016b, 156; vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 103). Bei halboffenen Fragen wird eine Auswahl an vorgegebenen Antwortmöglichkeiten sowie die Möglichkeit, eigene Antworten – meist unter der Kategorie „Sonstiges“ zu formulieren, gegeben (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 103; vgl. Riemer, 2016b, 156). Müssen sich die Befragten für eine oder mehrere Antworten aus einer vorgegebenen Anzahl an Antwortmöglichkeiten entscheiden, so handelt es sich um geschlossenen Fragen (vgl. Riemer, 2016b, 156). Hierbei besteht einerseits die Gefahr, dass sich die Befragten in den vorgegebenen Antworten nicht wiederfinden und möglicherweise keine Antwort geben, andererseits werden durch diesen Modus geringere Anforderungen an die Forschungspartner*innen in Hinsicht auf Verbalisierungsfähigkeit gestellt, auch die Auswertung der erhobenen Daten ist simpler (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 104). Eine komplexere Auswertung

liegt meist bei Daten vor, die mittels offener Fragen erhoben wurden, allerdings wird die Tiefgründigkeit der Daten ermöglicht und die Gefahr minimiert, dass keine Antworten gegeben werden (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 104).

Daase, Hinrichs und Settinieri (2014, 104) halten in Bezug auf quantitative und qualitative Ansätze und Methoden fest:

> Auch wenn alle beschriebenen Formate prinzipiell frei kombinierbar sind, besteht eine starke Affinität zwischen schriftlicher Befragung mittels geschlossener Fragen und mündlicher Befragung mittels offener Fragen. Damit verbunden ist der häufigere Einsatz von Fragebögen im Rahmen quantitativer, von Interviews im Rahmen qualitativer Designs, da ein Merkmal quantitativer Forschung klare Vorannahmen und eng fokussierte Fragestellungen, ein Merkmal qualitativer Forschung hingegen offene Herangehensweise an holistische Zusammenhänge sind.

Die Erhebungsmethode Interview wurde für das Forschungsvorhaben dieser vorliegenden Arbeit aufgrund der Tatsache, dass durch diese unter anderen inhaltliche Daten erhoben werden, die Zugang zum Forschungsfeld sowie zu subjektiven Sichtweisen und Erfahrungen der Befragten gewähren, gewählt (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 110). Die verschiedenen Interviewformen können nicht immer eindeutig voneinander abgegrenzt werden, doch soll in den nachfolgenden Ausführungen ein Überblick über eine Auswahl an verschiedenen Interviewarten, gegeben werden. Dabei werden vorrangig Interviewformen in den Fokus gerückt, die sich an einem Leitfaden orientieren.

Durch einen vorab erstellten Leitfaden erhalten semistrukturierte Interviews (auch: Leitfadeninterview) ihre Struktur und Richtung, wobei allerdings gleichzeitig auch Raum für offene Erzählungen geboten wird (vgl. Daase, Hinrichs & Settinier, 2014, 111). Dem Leitfaden kommt dabei eine wichtige Rolle zu, doch darf er nicht als strikter Ablaufplan gesehen werden (vgl. Riemer, 2016b, 163). Die interviewende Person muss sich immer spontan in der Situation entscheiden, ob eine Frage möglicherweise bereits beantwortet wurde, bevor sie abgefragt wurde und ausgelassen werden kann (vgl. Daase, Hinrichs Settinieri, 2014, 111). Der interviewenden Person wird die Aufgabe zugeschrieben, die Befragten zu ausführlichen Antworten zu ermutigen und Nachfragen zu stellen (vgl. Riemer, 2016b, 163). Ein semistrukturiertes Interview ermöglicht gewünschte Aspekte eines Untersuchungsgegenstandes zur Sprache zu bringen, wenn die Fragen so offen gestellt werden, dass die Befragten „ausreichend Möglichkeit haben, eigene Sinnzusammenhänge zu elaborieren bzw. eigene Schwerpunkte zu setzen“ (Riemer, 2016b, 163). Um dies zu gewährleisten, sollte der Leitfaden in einigen Probedurchläufen getestet und gegebenenfalls überarbeitet werden, bevor die tatsächliche Datenerhebung stattfindet (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 111).

Eine weitere Interviewform, die sich im Laufe der Zeit zunehmend im Diskurs etabliert hat, stellt das Expert*inneninterview dar. Hierbei werden Forschungspartner*innen gewählt, die für den Untersuchungsgegenstand bzw. das Untersuchungsfeld als kompetent angesehen werden und somit „soziale Repräsentanten des entsprechenden Handlungsfelds mit Gestaltungs- und Entscheidungsfunktionen sind“ (Riemer, 2016b, 167). Beispielsweise können Lehrkräfte als Expert*innen für den Bildungsbereich herangezogen werden oder auch Lerner*innen bei einer breiteren Sicht auf die Definition von Expert*innen (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 113). Auch bei dieser Interviewform orientiert sich die interviewende Person stark an einem vorab erstellten Leitfaden (vgl. Riemer, 2016b, 113).

Sollen Themen angesprochen werden, die gesellschaftliche oder biographische Probleme beinhalten, so bietet sich ein problemzentriertes Interview an (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 112). Durch einen Impuls, der zu Beginn des Interviews durch Interviewende gegeben wird, wird der Einstieg gestaltet, wonach die Befragten erzählen sollen (vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 112). Auch diese Form der Interviewführung ist stark an den Leitfaden gebunden, da Themen, die nicht angesprochen wurden, mittels der Fragen aus dem Leitfaden in das Gespräch eingebracht werden (vgl. Riemer, 2016b, 165; vgl. Daase, Hinrichs & Settinieri, 2014, 112).

Die gewählte Datenerhebungsmethode sieht semistrukturierte bzw. leitfadengestützte Interviews vor. Der Leitfaden wurde, wie vorhergehend ausgeführt wurde, in Pilotphasen getestet und im Anschluss daran an entsprechenden Stellen überarbeitet. Insofern die mehrsprachigen Forschungspartner*innen den Wunsch dazu geäußert hatten, wurden die Interviews auch in den jeweiligen Erstsprachen – im Falle dieser ausgewählten Stichprobe Bosnisch oder Serbisch – durchgeführt. Dadurch sollte gewährleistet werden, dass „Interviewsituationen geschaffen werden, in denen sich mehrsprachige Sprecher_innen all ihrer sprachlichen Mittel bedienen können und sich nicht, wenn auch unbeabsichtigt, an einer monolingualen Norm orientieren müssen“ (Uçan, 2020, 84). Dies ist dann möglich, wenn den befragten und den interviewenden Personen zumindest eine geteilte Sprache zur Verfügung steht (vgl. Uçan, 2020, 84). Im Rahmen der Datenerhebung waren auch Interviewer*innen vertreten, die die Erstsprachen der Interviewpartner*innen beherrschten, wodurch eine mehrsprachige Interviewführung ermöglicht wurde.

5.2.1 Erziehungsberechtigteninterviews

Im Rahmen der Datenerhebung wurden Erziehungsberechtigte mehrsprachiger Kindergartenkinder zu ihrer Sichtweise auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit im Elementarbereich mittels semistrukturierter, leitfadengestützter Einzelinterviews befragt. Dazu wurden vor der Datengenerierung Leitfäden erstellt, die sowohl offene als auch geschlossene Fragen, die bei Bedarf zu einer weiteren offenen Frage führten, beinhalten und Überschneidungen mit den Leitfäden für die Kinderinterviews aufweisen. Zusätzlich zu diesen offenen und geschlossenen Fragen wurden Daten bzw. Einschätzungen zum Sprachverhalten der Kinder in diversen Situationen, Orten und mit unterschiedlichen Personen dazu auch in Form von Tabellen systematisch erhoben. Die erste Version des Leitfadens wurde in einer Pilotphase von Mitgliedern des Projektteams mit Interviewpartner*innen erprobt. Diese Pilotierungen wurden anschließend in der Gruppe diskutiert und reflektiert sowie im Anschluss daran bearbeitet. Danach wurden die Leitfäden von internen und externen Mitarbeiter*innen des Projektteams in die Erstsprachen der Interviewpartner*innen – Bosnisch, Kroatisch, Serbisch, Slowakisch, Rumänisch sowie Türkisch übersetzt – damit die Möglichkeit geboten werden konnte, das Interview in einer bevorzugten Sprache – Deutsch oder der Erstsprache – zu führen.

Für die tatsächliche Datenerhebungsphase wurden Termine mit den Erziehungsberechtigten für die Einzelinterviews ausgemacht, im Idealfall wurde vorab auch die bevorzugte Sprache vereinbart. Der Leitfaden enthielt in dieser Phase 55 Fragen, die zum Teil mündlich, zum Teil schriftlich (in Form von Kreuzen, die in Tabellen eingetragen werden sollten) zu beantworten waren. Die Leitfäden für die Elterninterviews beinhalten Fragen zu den gleichen Themengebieten wie auch die Kinderinterviews. Durch diese Überschneidungen sollte die Möglichkeit einer Triangulation der unterschiedlichen Daten geschaffen werden. Zunächst wurden die Erziehungsberechtigten nochmals über die Ziele und das Vorgehen sowie die Handhabung der Daten informiert. Danach wurden Informationen zu den Kindern sowie zu ihren Sprachen, zum Umgang mit Mehrsprachigkeit zu Hause sowie auch im Kindergarten und abschließend auch Sozialdaten der beiden Erziehungsberechtigten erhoben. Zwischendurch wurden die Interviewpartner*innen aufgefordert, in Tabellen schriftliche Angaben zur Kontakthäufigkeit mit den genannten Sprachen der Kinder, Sprachkenntnissen, Sprachverwendung mit bestimmten Personen sowie sprachlichen Aktivitäten zu machen. Die Interviews wurden mittels Feldrekorder aufgenommen. In

den nachfolgenden Kapiteln wird ein Überblick über die geführten Interviews mit den Eltern dargelegt.

5.2.2 Kinderinterviews

Die Befragung von Kindern folgt nicht den gleichen Gesetzmäßigkeiten, denen Befragungen von erwachsenen Personen folgen. Die Forschung mit Kindern und die Beleuchtung ihrer Perspektiven auf einen Untersuchungsgegenstand wird als komplexer Prozess verstanden (Docket et al., 2009, 24). Während des Forschungsprozesses muss von allen beteiligten erwachsenen Personen das Interesse sowie spezifische Bedürfnisse der Kinder in den Fokus gerückt werden: „Demnach sind die Forschungsinteressen an der Perspektive der Kinder beständig zu reflektieren und sensibel wahrzunehmen, wo generationale und hierarchische Unterschiede bestehen“ (Klaes et al., 2023, 17). Bei der Führung eines Kinderinterviews bedarf es spezifischer Methoden und Strategien, um diversen Faktoren – wie beispielsweise dem Entwicklungsstand von Kindern – entgegenzukommen bzw. diesen auszugleichen (vgl. Weise, 2019, 158). Den interviewenden Personen wird eine tragende Rolle für den Erfolg von Interviews mit Kindern zugeschrieben, da sie während der Interviewführung einerseits den Kindern aktiv zuhören und ihnen gegenüber Empathie zeigen und andererseits auch sich im Gespräch positionieren und Rückmeldungen geben sollen – eine „neutrale bis weiche Kommunikationstechnik“ muss demnach im Umgang mit Kindern ausgeschlossen werden (vgl. Weise, 2019, 165-166). Ethische Richtlinien und Rechte müssen bei der Befragung von Kindern von erwachsenen, befragenden Personen gewahrt werden (vgl. Klaes et al., 2023, 18).

Weiters gilt es bei der Befragung von Kindern zu einem Forschungsgegenstand, diverse Limitationen zu berücksichtigen. Vor allem Bedenken gegenüber der Zuverlässigkeit der in Kinderinterviews erhobenen Daten stellen einen bedeutenden Faktor dar, weshalb Forschung in diesem Bereich seltener betrieben wird (vgl. Andresen & Seddig, 2020, 299). Schwierigkeiten verortet Vogl (2019, 147) in folgenden Bereichen: „das Autoritäts- und Generationenverhältnis, mangelnde Bedeutungsäquivalenz und Effekte der sozialen Erwünschtheit, aber auch die Interpretation der gewonnenen Ergebnisse." Eine kurze Aufmerksamkeitsspanne, eine „Ja-Sage-Tendenz", das Vermischen von Realität und Wunsch sowie unzuverlässige Angaben bezüglich Zeit- und Häufigkeitsangaben sind typische Parameter, mit welchen in Kinderinterviews zu rechnen ist (vgl. Vogl, 2019, 147-148). Obwohl an der Zuverlässigkeit ihrer Aussagen

nicht selten gezweifelt wird, wird festgehalten, dass „letztendlich Kinder im Durchschnitt nicht unehrlicher sind als Erwachsene und nicht weniger zuverlässig bei Zeugenbefragungen" (Andresen & Seddig, 2020, 299). Die Qualität der erhobenen Daten ist individuell, um diese zu beurteilen, müssen andere Maßstäbe als bei Erwachsenen gesetzt werden (vgl. Vogl, 2019, 148). Soll ein*e erwachsene*r Forschende*r diese beurteilen und/oder analysieren, gilt es, die Aussagen der Kinder anzunehmen und zu akzeptieren (vgl. Vogl, 2019, 148).

Um die Perspektive von mehrsprachigen Kindern auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit im Elementarbereich zu erforschen, wurden Kinder in ausgewählten Kindergärten mittels semistrukturierter, leitfadengestützter Interviews befragt. Der Leitfaden wurde, wie auch im Falle der Interviews mit den Erziehungsberechtigten, bereits vorab erstellt sowie mit ungefähr gleichaltrigen Kindern pilotiert und anschließend überarbeitet und in die Erstsprachen der Kinder übersetzt. Die Übersetzung der Leitfäden in die jeweilige Erstsprache erscheint relevant, um auch den Kindern die Möglichkeit zu bieten, das Interview in ihrer bevorzugten Sprache zu führen. Anders als beim Interview mit den Erwachsenen wurde bei den Kinderinterviews, meist gleich zu Beginn, nachdem den Kindern das Forschungsvorhaben erklärt und ihre Einverständnis zur Teilnahme eingeholt wurde, ein Impuls in Form eines deutschsprachigen Ausschnittes aus der Kindersendung *Die Sesamstraße (Folge/Ausschnitt: Der Pinguin im Garten)*, in dem es um Sprachen bzw. das (Nicht-)Verstehen von Sprachen geht, gegeben. Dieser sollte zum Redeanlass werden und die Kinder zum Sprechen bringen, doch auch während des Interviews konnte immer wieder auf diesen unterstützenden Impuls zurückgegriffen werden. Die Kinder wurden in ihrer vertrauten Umgebung, in Räumlichkeiten ihrer Kindergärten, zu sechs Themenblöcken befragt: zu Kenntnissen von bzw. über Sprachen, zu eigenen Sprachkenntnissen, zu einer möglichen Definition von Sprache, einerseits zur Sprachverwendung zu Hause sowie andererseits im Kindergarten sowie Abschlussfragen, die Raum für Weiteres bieten. Es sind Überschneidungen mit den Fragen, die in den Leitfäden für die Interviews mit den Erziehungsberechtigten enthalten sind, zu verorten. Diese bieten die Möglichkeit einer Triangulation der Daten. Detailliertere Ausführungen zu den interviewten Kindern werden im *Kapitel 5.4* dargeboten.

Im Laufe der Interviewführung mit den vier Fokuskindern dieser Stichprobe mussten diverse Herausforderungen bewältigt werden. Dass die Aufmerksamkeits- sowie Konzentrationsspanne der interviewten Kinder kürzer als jene der Erwachsenen war, stellt keine unerwartete Tatsache dar. Im Durchschnitt dauerte ein Kinderinterview circa 30

Minuten. Während sie sich zunächst auf den Filmimpuls konzentrieren mussten, wurden sie im Anschluss daran auch zu Themen befragt, mit denen sie sich möglicherweise vorher nicht beschäftigt hatten. Das Ausmaß der Komplexität dieser Aufgaben ist je nach Kind individuell und kann nicht verallgemeinert werden. Doch wurde auch in den gewählten Kinderinterviews bemerkbar, dass die Kinder im Laufe der Zeit müde wurden oder nicht mehr interessiert am Gespräch waren. Ebenfalls kam es vor, dass die interviewten Kinder abschweiften und begannen etwas scheinbar thematisch Irrelevantes zu erzählen. Dass sie sich selbst widersprachen, kam ebenfalls an einigen Stellen vor. Da die Interviews in diversen Räumen im Kindergarten stattfanden, wurden sie nicht selten von ihrer Umgebung, wie beispielsweise dem Turnsaal, abgelenkt (ein Beispiel hierzu lässt sich in *Transkript KI_B8* vorfinden). Als Interviewer*in muss man aufgrund der vorhergehend beleuchteten Herausforderungen in den jeweiligen Situationen sehr flexibel sein, auf die (widersprüchlichen und teilweise nicht nachvollziehbaren) Äußerungen eingehen, bei Bedarf nachfragen, und diese als solche akzeptieren (vgl. Vogl, 2019, 148).

5.3 Datenaufbereitung

Eine bedeutende Rolle im Forschungsprozess kommt der Aufbereitung der erhobenen Daten zu. Je nach Art der Daten sind unterschiedliche Aufbereitungsarten möglich. Handelt es sich bei den erhobenen Daten um Interviews, so werden in der Regel Transkripte erstellt, mit Hilfe welcher anschließend weitergearbeitet werden kann. Der Transkriptionsprozess spielt dementsprechend eine wesentliche Rolle im gesamten Forschungsprozess und prägt diesen (vgl. Mempel & Mehlhorn, 2014, 147). Unter einem Transkript wird „das Übertragen mündlicher Aussagen von einer Audio- oder Videoaufnahme in eine schriftliche Form“ (Mempel & Mehlhorn, 2014, 147) verstanden. Dabei stellt das Festhalten von Mündlichkeit ein wesentliches Ziel dar, da dadurch das Datenmaterial für weitere Analysen zugänglich gemacht werden kann (vgl. Mempel & Mehlhorn, 2014, 147; Koch, 2022, 69). Anders als möglicherweise angenommen, können Transkripte erhobener Daten nicht als objektive Verschriftlichungen von mündlichen Aussagen verstanden werden (vgl. Krause & Wagner, 2023, 32). Schon bei der Erstellung von Transkripten steht die transkribierende Person vor vielen Entscheidungen, die er*sie treffen muss, wodurch schon erste Analyseschritte stattfinden (vgl. Krause & Wagner, 2023, 32). Daraus ergibt sich, dass eine Transkription ein selektiver und zugleich interpretativer Prozess ist, der anfällig für Fehler ist (vgl. Mempel & Mehlhorn, 2014, 158). In weiterer Folge bedeutet dies, dass unterschiedliche, transkribierende Personen

auch unterschiedliche Entscheidungen treffen können, die Konsequenzen einerseits in Zusammenhang mit Transkriptionskonventionen und andererseits der Analyse mit sich ziehen (vgl. Krause & Wagner, 2023, 32-33).

Bei der Verschriftlichung eines mündlichen Gesprächs stößt man an Grenzen, da die Gesprächssituation nie zur Gänze verschriftlicht werden kann – wird ein Transkript erstellt, so muss mit einem signifikanten Verlust an Informationen gerechnet werden (vgl. Fuß & Karbach, 2019, 27). Dennoch kann dieser Verlust auch durch die transkribierende Person bis zu einem gewissen Grad durch die Entscheidung für oder gegen bestimmte Transkriptionskonventionen beeinflusst werden. Mit Hilfe dieser kann gesprochene Sprache, die über das Schriftbild hinausgeht, erfasst werden, wie etwa Intonation, Pausen, Häsitation und Sprecher*innenwechsel (vgl. Koch, 2022, 70). Doch wird zunächst zwischen einfachen und detaillierten Transkripten unterschieden: Während einfache Transkripte den Fokus auf gute Lesbarkeit, leichtere Erlernbarkeit sowie eine geringe Umsetzungsdauer legen, wodurch das Transkript geglättet wird und nonverbale bzw. paraverbale Ereignisse nicht eingebracht werden, gehen detaillierte Transkripte über diese Grenzen hinaus (vgl. Mempel & Mehlhorn, 2014, 149). Bei detaillierten Transkripten ist nicht nur der semantische Inhalt wichtig, sondern es wird auch Para- bzw. Nonverbales in das Transkript einbezogen, Äußerungen im Dialekt oder unvollständige Aussagen werden dabei nicht geglättet (vgl. Mempel & Mehlhorn, 2014, 149; Fuß & Karbach, 2019, 25). Um ein detailliertes Transkript zu erstellen, bedarf es an entsprechenden Transkriptionsregeln bzw. -konventionen. Unter vielen konventionalisierten Transkriptionssystemen wurde auch die *Halbinterpretative Arbeitstranskription* (kurz: HIAT) von Ehlich und Rehbein (1976) entwickelt (vgl. Mempel & Mehlhorn, 2014, 149). Diese wird zur Erstellung detaillierter Transkriptionen verwendet, da durch diese ermöglicht wird, das gleichzeitige Sprechen mehrerer Sprecher*innen anzuzeigen – durch eine Partiturschreibweise kann die Synchronizität von Sprechakten erhalten bleiben (vgl. Mempel & Mehlhorn, 2014, 149). Wird HIAT verwendet, so kommt es zu einer literarischen Umschrift bei welcher Besonderheiten in der Aussprache wiedergegeben werden (vgl. Fuß & Karbach, 2019, 24). Es handelt sich hierbei um eine Verschriftlichung von mündlichen Daten, welche sich an orthographischen Konventionen der geschriebenen Sprache halten (vgl. Koch, 2022, 70). Die transkribierende Person bewegt sich immer zwischen den Polen Genauigkeit und Lesbarkeit (vgl. Koch, 2022, 70). Diese Konventionen werden bei der Transkription der im Rahmen des SHIK-Projekts erhobenen Daten eingehalten.

Im Gegensatz dazu folgen die im Rahmen der Masterarbeit erstellten Transkripte den vereinfachten Transkriptionskonventionen nach Dresing und Pehl (2024), da durch diese eine inhaltsanalytische Bearbeitung der erhobenen Daten ermöglicht wird. Die Konventionen zeichnen sich durch gute Lesbarkeit der erstellten Transkripte aus, da für die Erstellung dieser fünf grundlegende Regeln, die weiter ausdifferenziert werden können, aufgestellt wurden (Dresing & Pehl, 2024, 21):

> Regel 1: Jedes Wort aufschreiben
>
> Regel 2: Kurze Antworten aufschreiben, Verstehensäußerungen ignorieren
>
> Regel 3: Deutliche Pausen festhalten
>
> Regel 4: Emotionen und Betonungen notieren
>
> Regel 5: Transkripte einheitlich gestalten

Durch Einhaltung dieser Regeln wird effizientes Arbeiten ermöglicht. Denn im Gegensatz zu den detaillierten HIAT-Konventionen wird für die Erstellung eines Transkriptes weniger Zeit in Anspruch genommen. Trotz einiger Einbußen können jedoch inhaltliche Aspekte, die für die Erstellung dieser Masterarbeit von Relevanz sind, herausgearbeitet werden.

Wie bereits vorhergehend erwähnt, wurde die Möglichkeit geboten, die Kinderinterviews sowie die Interviews mit den Erziehungsberechtigten auf Deutsch, Bosnisch, Kroatisch oder Serbisch durchzuführen. Dies wurde ermöglicht, da Translanguaging als alltägliche und normale Praxis mehrsprachiger Sprecher*innen gilt und in weiterer Folge dies auch bei der Erhebung von Daten, insbesondere bei Interviews mit mehrsprachigen Personen, eine wichtige Rolle einnimmt (vgl. Uçan, 2020, 71). Durch die Möglichkeit, das gesamte sprachliche Repertoire der Interviewpartner*innen durch mehrsprachige Interviewführung auszuschöpfen, wird eine Interviewsituation hergestellt, innerhalb welcher sich mehrsprachige Sprecher*innen nicht an einer monolingualen Norm orientieren müssen, wodurch tiefgründigere Aussagen, subjektive Sichtweisen und Erfahrungen von diesen mitgeteilt werden können (vgl. Uçan, 2020, 83-84). Die mehrsprachig geführten Interviews werden in den meisten Fällen in eine Sprache übersetzt, wobei bestimmte Teile übersetzt werden müssen. Verschiedene Sprachen können beispielsweise durch typographische Hervorhebungen, wie beispielsweise Kursivsetzung der betroffenen Textteile, markiert werden (vgl. Koch, 2022, 74).

Im Laufe der Zeit wurden zahlreiche Tools entwickelt, mit Hilfe welcher aus empirischen Untersuchungen gewonnene Daten computergestützt aufbereitet werden können. Wurden Interviews durchgeführt, so bietet sich beispielsweise Programme wie

EXMARaLDA oder MAXQDA für die Aufbereitung der erhobenen Daten an. Hier können Transkripte manuell erstellt werden sowie auch automatisch erstellte Transkripte, die beispielsweise mit NoScribe oder aTrain generiert wurden, in das Programm eingefügt und weiterbearbeitet werden. Die Transkripte können in verschiedenen Sprachen verschriftlicht werden, wobei mehrsprachige Passagen in die gewählte Zielsprache automatisch übersetzt werden. Im Rahmen des SHIK-Projekt werden vorwiegend automatisch erstellte Transkripte in EXMARaLDA eingefügt und nach den HIAT-Konventionen bearbeitet und kontrollgehört. Zum Zeitpunkt der Erstellung dieser Masterarbeit wird im Projekt intensiv an den Transkripten gearbeitet. Zwar hat der Datenaufbereitungs- und Analyseprozess begonnen, doch gibt es weiterhin einige Aspekte, die noch nicht festgelegt wurden und an denen gearbeitet wird. Bei der Erstellung der Transkripte, die in dieser vorliegenden Masterarbeit verwendet wurden, wurde ein anderes Vorgehen ausgewählt: Zunächst wurden die (mehrsprachigen) Transkripte von mir manuell in MAXQDA nach den vereinfachten Transkriptionskonventionen nach Dresing und Pehl (2024) angefertigt, danach kontrolliert und bearbeitet, mehrsprachige Interviewteile durch Kursivsetzung hervorgehoben. Zwecks besserer Lesbarkeit wurden die Transkripte von mir auch zur Gänze auf Deutsch übersetzt, wobei auch hier mehrsprachige Passagen durch Kursivsetzung hervorgehoben wurden. Diese befinden sich im Anhang der Arbeit, jeweils direkt nach dem originalen (mehrsprachigen) Interview. Anschließend wurden die originalsprachigen Transkripte analysiert. Durch die anschließende Triangulation der erhobenen Daten wurde das Ziel verfolgt, den Forschungsgegenstand tiefgehend zu bearbeiten (vgl. Riemer, 2016a, 573).

Mit dem Ziel, die Anonymität der Interviewpartner*innen zu wahren, wird auch in den Transkripten auf ihre realen Namen verzichtet. Es gilt als ein großer Vorteil von Transkripten, dass die Anonymität besser gewahrt werden kann und schwer zurückzuführen bzw. zu erkennen ist, wer hinter den geäußerten Aussagen steht (vgl. Koch, 2022, 69). An dieser Stelle werden die acht Forschungspartner*innen der gewählten Stichprobe vorgestellt. Bei den Namen handelt es sich um Pseudonyme, durch welche ihre Anonymität sichergestellt werden soll.

5.4 Forschungspartner*innen

Bei den gewählten Forschungspartner*innen handelt es sich um vier Paare, bestehend aus jeweils einem Kindergartenkind und einer Erziehungsberechtigten. Die Kinder besuchen einen von den zwei gewählten Kindergärten in Niederösterreich, im südlichen Einzugsgebiet Wiens: Edvin und Hana besuchen die gleiche Gruppe im gleichen Kindergarten, Nina und Katharina sind ebenfalls in der gleichen Gruppe, allerdings in einem anderen Kindergarten. Ein ausschlaggebendes Kriterium für die Auswahl der Partner*innen stellte ihre Mehrsprachigkeit dar: Alle aus dieser Stichprobe interviewten Personen sprechen und verstehen Deutsch (in unterschiedlichem Maß) sowie Bosnisch bzw. Serbisch, einige davon waren auch anderer Sprachen mächtig, die allerdings nicht für die Interviewdurchführung verwendet wurden. Ihnen wurde zur Wahl gestellt, ob sie die Interviews auf Deutsch oder Bosnisch beziehungsweise Serbisch machen wollten. Die folgende Übersicht soll eine bessere Übersicht über die Forschungspartner*innen sowie die durchgeführten Interviews geben:

Art	Transkript	Name	Alter	Sprache	Dauer
Erwachsenenинterview	ERZ_B1	Mutter von Edvin (B5)	34	Deutsch	0:25:35
Erwachsenenинterview	ERZ_B2	Mutter von Hana (B6)	36	Bosnisch	0:49:44
Erwachsenenинterview	ERZ_B3	Mutter von Nina (B7)	31	Serbisch	0:47:47
Erwachsenenинterview	ERZ_B4	Mutter von Katharina (B8)	24	Serbisch	0:46:50
Kinderinterview	KI_B5	Edvin	6;5	Deutsch	0:30:04
Kinderinterview	KI_B6	Hana	6;5	Bosnisch, *Deutsch*	0:26:37
Kinderinterview	KI_B7	Nina	5;6	Serbisch, *Deutsch*	0:35:59
Kinderinterview	KI_B8	Katharina	6;6	Deutsch, *Serbisch*	0:32:53

Abb. 2: Forschungspartner*innen Übersicht (B.H.)

Die Erziehungsberechtigte von Edvin (Transkript: *ERZ_B1*) war zum Zeitpunkt der Datenerhebung 34 Jahre alt. Sie stammte aus Bosnien und Herzegowina, lebte allerdings seit über 30 Jahren bereits in Österreich. Sie gab an Bosnisch, Deutsch und Englisch zu sprechen, das Interview wollte sie auf Deutsch durchführen. Insgesamt betrug die

Interviewdauer rund 26 Minuten. Sie hatte zwei Söhne – Edvin und seinen drei Jahre alten Bruder. Edvin (Transkript: *KI_B5*) war zu diesem Zeitpunkt 6;5 Jahre alt. Auch er wollte, wie seine Mutter, das Interview auf Deutsch durchführen. Dieses Dauerte 30 Minuten.

Hanas Erziehungsberechtigte (Transkript: *ERZ_B2*) war zum Erhebungszeitpunkt 36 Jahre alt. Sie zog vor 17 Jahren aus Bosnien und Herzegowina nach Österreich. Die Erziehungsberechtigte sprach Deutsch und Bosnisch, entschied sich letztendlich für die Verwendung der Erstsprache im Interview, welches mit rund 50 Minuten das längste Interview der Stichprobe darstellt. Sie hatte vier Töchter (15, 13, 8 und 6;5) sowie einen Sohn (4), der ebenfalls in den gleichen Kindergarten ging. Die jüngste Tochter war Hana (Transkript: *KI_B6*). Das knapp 27-minütige Interview wurde mehrsprachig auf Deutsch und Bosnisch geführt.

Wesentlich kürzer als die beiden zuvor genannten Mütter lebte Ninas Erziehungsberechtigte (Transkript: *ERZ_B3*) erst seit 6 Jahren in Österreich. Zuvor lebte die 31-Jährige in Serbien. Sie gab an Serbisch, Deutsch und Englisch in unterschiedlichem Maß zu beherrschen. Das Interview wurde ebenfalls in der Erstsprache Serbisch durchgeführt und dauerte rund 48 Minuten. Sie hatte zwei Töchter (5;6 und 3), die ältere ist Nina, sowie eine Stieftochter (13). Nina (Transkript: *KI_B7*) wollte, wie auch ihre Mutter, das Interview auf Serbisch durchführen, doch wurde an einigen Stellen auch Deutsch verwendet. Mit knapp 36 Minuten stellt dies das längste Kinderinterview dieser Stichprobe dar.

Auch Katharinas Erziehungsberechtigte (Transkript: *ERZ_B8*) wohnte erst seit 8 Jahren in Österreich und davor in Serbien. Mit 24 Jahren war sie die jüngste Erziehungsberechtigte im Projekt. Sie hatte einen Sohn (3) sowie ihre Tochter Katharina (6;6). Das Interview mit der Mutter dauerte rund 47 Minuten und war durchgehend auf Serbisch. Ihre Tochter Katharina (Transkript: *KI_B8*) verwendete hingegen deutlich mehr Deutsch, aber auch Serbisch in ihrem 33-minütigen Interview.

Da die Interviews im Rahmen des SHIK-Projekts durchgeführt wurden, enthalten diese auch einige Fragen, die für diese Masterarbeit nicht relevant erscheinen, da sie über ihren Forschungsgegenstand hinausgehen. Die Interviews werden dennoch zur Gänze transkribiert, allerdings werden diese Passagen – beispielsweise zum Sprachgebrauch zu Hause – nur dann in die Analyse miteinbezogen, wenn sie in unmittelbarer Verbindung mit dem Forschungsgegenstand stehen. Das nachfolgende Unterkapitel befasst sich näher mit dem Analyseprozess der erhobenen Daten.

5.5 Datenanalyse

Wie in den vorgehenden Abschnitten ausgeführt, wurden anhand von leitfadengestützten Interviews mit mehrsprachigen Erziehungsberechtigten sowie ihren Kindern in elementaren Bildungseinrichtungen qualitative Daten zur Einstellung zu Mehrsprachigkeit und Sprachgeboten in diesen Institutionen erhoben. Durch eine Analyse der Daten wird das zentrale Anliegen verfolgt, die Perspektive der Interviewpartner*innen auf diese Thematik zu beleuchten und somit auch die eingangs gestellten Forschungsfragen zu beantworten. Da durch die Datenanalyse nicht nur Phänomene an der Oberfläche, sondern auch Einstellungen und Überzeugungen der Forschungspartner*innen in den Fokus gerückt werden, wird hierzu die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) herangezogen.

Das Konzept *Inhaltsanalyse* ist ein kodifiziertes und zugleich kodifizierendes Verfahren, das sowohl quantitativ als auch qualitativ eingesetzt werden kann (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 256). Die quantitative Inhaltsanalyse wurde ursprünglich Anfang des 20. Jahrhunderts primär in den USA zur Untersuchung großer Datenmengen in den Kommunikationswissenschaften herangezogen (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 257). Mit Hilfe des quantitativen Verfahrens wurden die Daten gezielt auf Oberflächenphänomene untersucht, wodurch dieses als „objektives Forschungsverfahren“ angesehen wurde (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 257). Aufgrund der zunehmenden Kritik, dieses würde an der Textoberfläche verbleiben und tiefergehende Aspekte nicht berücksichtigen, wurde die qualitative Inhaltsanalyse weiterentwickelt (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 257-258).

Als einer der bekanntesten Entwickler des qualitativen Verfahrens gilt Mayring: „Der grundlegende Ansatz der qualitativen Inhaltsanalyse ist nun, die Stärken der quantitativen Inhaltsanalyse beizubehalten und auf ihrem Hintergrund Verfahren systematischer qualitativ orientierter Textanalyse zu entwickeln“ (Mayring, 2010, 48). Durch diese Aussage wird deutlich, dass das qualitative Verfahren keine Abkehr von dem quantitativen bedeutet, sondern, dass dieses vielmehr aufgegriffen und weiterentwickelt wird. Durch eine qualitative Vorgehensweise werden stets Elemente der Interpretation in die Analyse miteinbezogen (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 258). Es handelt sich bei dieser folglich nicht mehr nur um Phänomene, die auf der Oberfläche wahrgenommen werden können, sondern auch um versteckte und nicht explizit geäußerte Botschaften, Aussagen und Vorstellungen der Forschungspartner*innen selbst (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 258). Dass der Ursprung der Inhaltsanalyse in den

Kommunikationswissenschaften liegt, wird durch die Einbettung des zu analysierenden Datenmaterials in seinen Kommunikationszusammenhang deutlich (vgl. Mayring, 2010, 48). Das Material bzw. der Text muss immer in dem entsprechenden Kontext interpretiert sowie auf seine Entstehung und Wirkung untersucht werden (vgl. Mayring, 2010, 48; Mayring, 2022, 12-13). Aufgrund dessen erscheint die qualitative Inhaltsanalyse vor allem für die Arbeit in komplexen Forschungsfeldern ertragreich, da diverses Material gründlich untersucht werden kann – so auch Interviews (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 258).

Bevor Datenmaterial beziehungsweise ein Text mittels qualitativer Inhaltsanalyse bearbeitet werden kann, muss das Datenmaterial zunächst erhoben werden. Hierbei gilt es anzumerken, dass es kein spezielles Verfahren gibt, wie verbale Daten erhoben werden müssen (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 259). Die Durchführung einer Inhaltsanalyse ist mit auf diverse Arten erhobenen Daten möglich, dementsprechend ist auch die Inhaltsanalyse an sich veränderlich: „Die Inhaltsanalyse ist kein Standardinstrument, das immer gleich aussieht; sie muss an den konkreten Gegenstand, das Material angepasst sein und auf die spezifische Fragestellung hin konzipiert werden“ (Mayring, 2010, 49). Bei der qualitativen Inhaltsanalyse kommt der Interpretation eine wichtige Rolle zu, allerdings bedeutet dies nicht, dass diese willkürlich stattfinden kann, denn alle Analyseschritte und Entscheidungen, die im Auswertungsprozess getroffen werden, sind auf eine getestete und begründete Regel rückführbar (vgl. Mayring, 2010, 49; Mayring, 2022, 46).

Ein zentrales Kennzeichen der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ist die Kategorienbildung und in weiterer Folge Kategorisierung des erhobenen Datenmaterials bzw. Textes. Kategorien werden einerseits in Relation zur Theorie – zur jeweiligen Fragestellung – andererseits zum erhobenen Material selbst entwickelt, durch diverse Regeln definiert und zugeordnet sowie im Laufe der Analyse immer wieder überarbeitet und überprüft (vgl. Mayring, 2010, 59). Der Zeitpunkt der Kategorienbildung sowie die Anbindung an die Theorie oder Empirie sind Differenzmerkmale, durch die sich die zwei Grundformen *deduktiv* und *induktiv* der qualitativen Inhaltsanalyse und Kategorienbildung unterscheiden (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 258). Welcher Ansatz verfolgt wird, hängt in großem Maß davon ab, wie gründlich das Forschungsgebiet bereits ergründet ist (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 260).

Eine deduktive Kategorienbildung bietet sich vor allem dann an, wenn das Forschungsgebiet gut ergründet wurde (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 260).

Das Kategoriensystem wird bereits im Voraus, vor der Arbeit mit dem Datenmaterial, anhand diverser Theorien und -konzepte festgelegt (vgl. Mayring, 2022, 84). Eine deduktive Kategorienbildung und Inhaltsanalyse sollte folgende Schritte beinhalten (Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 260-261):

1. Fragestellung formulieren und Material festlegen
2. Hypothesen formulieren
3. Kategorien theoriegeleitet strukturieren
4. Regeln für die Zuordnung/Codierung formulieren
5. Material schrittweise durchgehen
6. Phänomene entlang der Kategorien überprüfen
7. Zwischendurch überprüfen, ob die Kategorien trennscharf und ausreichend sind
8. Ist dies der Fall, das Material vollständig codieren
9. Ist dies nicht der Fall, neue induktive Kategorien formulieren
10. Interpretation der Ergebnisse hinsichtlich Fragestellung und theoretischer Erkenntnisse

Aus dieser Anleitung wird ersichtlich, dass das Datenmaterial zunächst anhand der vorab erstellten Kategorien durchgegangen werden soll sowie, dass die Kategorien bzw. ihre Trennschärfe zwischendurch geprüft werden müssen. Insofern festgestellt wird, dass die Kategorien nicht ausreichend genau und trennscharf sind, sollten neue Kategorien induktiv gebildet werden. An dieser Stelle wird deutlich, dass die zwei Verfahren – die deduktive und induktive Kategorienbildung – als Mischform zum Einsatz gebracht werden können.

Die induktive Kategorienbildung unterscheidet sich von der deduktiven insofern, als dass hierbei die Kategorien nicht schon im Voraus festgelegt werden, sondern dass diese anhand des Datenmaterials selbst gebildet werden, ohne sich auf den Forschungsstand zu beziehen (vgl. Mayring, 2022, 84). Die induktive Vorgehensweise wird aufgrund ihrer Offenheit in der Grounded Theory auch als „offene Kodierung“ bezeichnet (vgl. Mayring, 2010, 84). Doch muss zuerst das Ziel, welches durch die Kategorienbildung erreicht werden soll, mit Hinblick auf die Forschungsfragen definiert werden (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 261). Darauffolgend wird der Grad der Differenziertheit und Abstraktion der zu bildenden Kategorien ausgemacht, womit ein grundlegendes Gerüst aufgestellt wird, das bereits vor der eigentlichen induktiven Kategorienbildung vorliegen sollte (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 261). Im Anschluss daran werden induktiv die Kategorien am Material selbst gebildet: Das Textmaterial wird Zeile für Zeile durchgegangen und auf Phänomene untersucht, die anschließend entweder computergestützt oder mit Stift auf Papier markiert werden (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 261). Codemarkierungen werden dann gesetzt, wenn ein und dasselbe Phänomen erneut auftritt – tritt ein anderes auf, wird eine neuer Code erstellt (Vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 261). Eine Überprüfung des induktiv

erstellten Kategoriensystems erfolgt mittels der gesetzten Codes an 10-50% des Materials, wobei das System auf Interferenzen, logische Zusammenhänge sowie Dopplungen überprüft wird (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 261-262). Dies gilt als Probedurchlauf, der bei Bedarf mit einem veränderten Kategoriensystem nochmals von Anfang an wiederholt werden muss (vgl. Mayring, 2010, 103). Im Anschluss daran, wenn das Kategoriensystem feststeht, wird das gesamte Datenmaterial durchgearbeitet und Codes entsprechenden Stellen zugeordnet, wobei Mehrfachzuordnungen möglich sind. Danach erfolgt die Auswertung des codierten Datenmaterials, wobei diverse Aspekte beachtet werden.

Auch für die qualitative Inhaltsanalyse sind die Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität einzuhalten. Doch neben diesen drei Hauptgütekriterien wird mit der qualitativen Inhaltsanalyse auch die Intercodereliabilität verbunden. Diese sieht vor, dass mehrere Analytiker*innen ihre Analyseergebnisse eines gleichen Ausgangsmaterials vergleichen (vgl. Mayring, 2022, 119). Die qualitative Inhaltsanalyse erntet jedoch Kritik, zum einen auch, da durch die induktive Kategorienbildung das Textmaterial zergliedert werden würde, wodurch Sinnstrukturen verloren gehen würden (vgl. Mayring, 2010, 49). Allerdings wird dem entgegengestellt, „dass solche Einheiten theoretisch begründet und festgelegt werden, um anderen Inhaltsanalytikern das Nachvollziehen der Analyse zu ermöglichen. Die Systematik sollte so beschrieben sein, dass ein zweiter Auswerter die Analyse ähnlich durchführen kann“ (Mayring, 2010, 49). Dazu heißt es an einer anderen Stelle, dass Kodierungen so dargestellt werden müssen, „dass sie intersubjektiv nachvollziehbar sind, dadurch vergrößert sich zunächst die (erklärende) Textmenge, erst im zweiten Schritt kann mittels Kategorien Komplexität reduziert werden“ (Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 266). Dadurch wird die Wichtigkeit der Intercodereliabilität verdeutlicht.

Die Datenanalyse kann, wie bereits erwähnt, auf klassische Weise mit Stiften und Papier oder computer- bzw. softwaregestützt erfolgen. Vor allem bei größeren Datenmengen erscheint die zuletzt genannte Methode adäquat. Unter vielen Softwares, die in den letzten Jahren entwickelt wurden, hat sich MAXQDA zum Zweck von Analysen als geschätztes Tool etabliert. Mit diesem Programm können Textpassagen codiert werden:

> Kodiervorgänge, die computergestützt mit MAXQDA vorgenommen werden, sind zunächst Zuweisungen bzw. Ordnungsprozesse. Im Programm wird eine Struktur von Kodes, die Kategorien repräsentieren, angelegt (...). Innerhalb dieser Struktur findet sich ein System von Kategorien und Sub-Kategorien (...), ein sogenannter Kodebaum. (Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 263)

Durch dieses System kann demnach das Datenmaterial codiert werden – einzelne Paragraphen oder mehrere, die verbunden werden – wenn ein Phänomen erkannt und einer Kategorie zugeordnet wird (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 264). Wird ein Phänomen einer Kategorie zugewiesen, so „stellt [dies] einen Akt der Interpretation dar, denn der Forschende entscheidet, welcher Kategorie das entsprechende Phänomen zugeordnet werden soll“ (Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 264). Doch auch hier gilt es, die intersubjektive Nachvollziehbarkeit zu wahren. Die sogenannten Kodiermemos dienen dazu, Regeln sowie zu erfüllende Umstände, damit diese Zuordnungen erfolgen können, festzuhalten (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 264). Durch MAXQDA wird die Kategorisierung des gesamten Datenmaterials, nicht nur eines Interviews beispielsweise, ermöglicht, wodurch das Programm als Datenbank fungiert (vgl. Burwitz-Melzer & Steininger, 2016, 264). Da die Software regelmäßig weiterentwickelt wird, ergeben sich diverse Neuerungen – so beispielsweise auch KI-Funktionen, die die Analyse erleichtern können. Diese sind allerdings noch relativ neu und es liegen dementsprechend keine Berichte über die Effizienz dieser vor.

In der Arbeit wurde für die qualitative Inhaltsanalyse sowohl das deduktive als auch induktive Verfahren – eine Mischform – für die Kategorienbildung zur Anwendung gebracht. Die Hauptkategorien wurden bereits vor der ersten Lektüre des Datenmaterials, allerdings theoriegeleitet, deduktiv erstellt, die Subkategorien induktiv am Material selbst ausfindig gemacht. Der dadurch entstandene Code-Baum wird im *Kapitel 6* überblicksmäßig vorgestellt. Das Datenmaterial wurde aufgrund des Umfangs mittels der Software MAXQDA codiert. Die KI-Funktionen der Software wurden allerdings nicht zur Anwendung gebracht.

6 Darstellung der Ergebnisse

Die durch die Interviews erhobene Daten werden in diesem Kapitel vorgestellt. Das erste Unterkapitel *6.1 Einstellung zu Mehrsprachigkeit im Kindergarten* befasst sich zum einen mit der Perspektive der Erziehungsberechtigten der mehrsprachigen Kinder, zum anderen mit jener der mehrsprachigen Kinder selbst. Dadurch wird das Ziel verfolgt, eine Antwort auf die erste Forschungsfrage zu finden. Im zweiten Unterkapitel *6.2 Sprachgebote im Kindergarten* werden erneut beide Perspektiven zu dieser Thematik präsentiert, und die zweite Forschungsfrage behandelt.

Mittels der Software MAXQDA wurde das Datenmaterial deduktiv sowie induktiv kodiert. Dadurch ergab sich der folgende Code-Baum für die Interviews mit den Erziehungsberechtigten:

- Mehrsprachigkeit der Kinder allgemein
  - Bedeutung Mehrsprachigkeit
  - Vor- und Nachteile
  - Bedeutung Sprachkenntnisse
  - Sprachwahl zu Hause – bewusst?
- Mehrsprachigkeit im Kindergarten
  - Sprache im Kindergarten
  - Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (Strategie, Konzept)
  - Zustimmung Aussagen – Einstellung
  - Förderung von Sprachen im Kindergarten
- Sprachgebote
  - Regel zu Hause
  - Gebot von zu Hause für Kindergarten
  - Regel im Kindergarten

Für die Interviews mit den mehrsprachigen Kindern wurde ein eigener, jedoch an die Codes für die Interviews mit den Erziehungsberechtigten angelehnter Code-Baum erstellt:

- Bewusstheit und Einstellung zur eigenen Mehrsprachigkeit
  - Kennen und Sprechen anderer Sprachen
  - Mehrere Sprachen sprechen – Wie ist das?
  - Sprachkenntnisse
- Mehrsprachigkeit im Kindergarten
  - Wahrnehmung von Sprachen
  - (eigene) Sprachverwendung im Kindergarten
  - Häufigkeit L1 – mehr?
- Sprachgebote
  - Regel zu Hause
  - Regel im Kindergarten

In den nachfolgenden Unterkapiteln werden die gesetzten Codes in entsprechenden Abschnitten bearbeitet. Die gewonnen Daten aus den Interviews werden zunächst in gruppiert-gesonderten Unterkapiteln vorgestellt, danach zusammengefasst und verglichen.

6.1 Einstellung zu Mehrsprachigkeit im Kindergarten

In den nachfolgenden Kapiteln wird die Perspektive der interviewten Personen auf Mehrsprachigkeit im Kindergarten veranschaulicht. Zunächst werden Einblicke in die Ergebnisse der Interviews mit den Erziehungsberechtigten gegeben. Im Anschluss daran in jene der befragten Kinder.

6.1.1 Erziehungsberechtigte

In den nachfolgenden Ausführungen werden Aussagen der vier Erziehungsberechtigten zur Mehrsprachigkeit der Kinder im Allgemeinen sowie zur Mehrsprachigkeit im Kindergarten dargeboten. Um eine bessere Orientierung zu bieten, um welche es sich hierbei genau handelt, werden die Forschungspartner*innen erneut knapp vorgestellt (ausführlichere Informationen in *Kapitel 5.4*).

Bei *ERZ_B1* handelt es sich um die Erziehungsberechtigte von Edvin[2]. Das Interview wurde auf Deutsch abgehalten. Ihr Kind geht in die gleiche Kindergartengruppe wie Hana, deren Erziehungsberechtigte *ERZ_B2* auf Bosnisch interviewt wurde. In einem anderen Kindergarten wurde Ninas Erziehungsberechtigte *ERZ_B3* sowie Katharinas Erziehungsberechtigte *ERZ_B4* auf Serbisch interviewt. Ihre beiden Kinder gehen ebenfalls in dieselbe Gruppe.

6.1.1.1 Mehrsprachigkeit der Kinder allgemein

In diesem Kapitel werden codierte Segmente zu den Codes *Bedeutung von Mehrsprachigkeit, Vor- und Nachteile, Sprachwahl zu Hause – bewusst?* sowie *Bedeutung der Sprachkenntnisse* zusammengefasst.

Bedeutung von Mehrsprachigkeit

Im Rahmen der Interviews wurden die Erziehungsberechtigten zum Stellenwert von Mehrsprachigkeit befragt. Dabei wurde in den Fokus gerückt, welche Bedeutung sie in dieser für ihre eigenen mehrsprachigen Kinder sehen. Alle vier Interviewpartnerinnen meinten, dass diese für sie wichtig sei: Die Mutter von Katharina äußerte dementsprechend, dass Mehrsprachigkeit für sie wichtig sei sowie, dass sie stolz auf ihre

[2] Bei diesem sowie den nachfolgend genannten Namen der Kinder handelt es sich um Pseudonyme.

Kinder sei, da sie mehrere Sprachen beherrschten (vgl. ERZ_B4, Pos. 42). Die Relevanz von Mehrsprachigkeit für die Zukunft der Kinder wurde in einem anderen Interview hervorgehoben. Für die Kinder sei es von großer Bedeutung, zunächst die Erstsprache sowie weitere Sprachen zu beherrschen, da ihnen dadurch zahlreiche Möglichkeiten eröffnet werden – je mehr Sprachen sie sprachen, desto besser wäre es für sie (vgl. ERZ_B2, Pos. 80). Die Bedeutsamkeit der Erstsprache sprach auch eine andere Interviewpartnerin an. Die Mutter von Nina sei froh, dass ihr Kind mehrere Sprachen sprach und hoffte, dass es dadurch auch andere Sprachen in der Zukunft leichter lernen wird (vgl. ERZ_B3, Pos. 48). Auch die Meinung der vierten Erziehungsberechtigten schließt daran an, je mehr Sprachen ihr Kind Edvin sprach, desto einfacher würde er es in der Zukunft haben (vgl. ERZ_B1, Pos. 212). Dem fügte sie hinzu: „Es muss keiner wissen, dass er es weiß." (ERZ_B1, Pos. 212) sowie „Das ist sein Jackpot." (ERZ_B1, Pos. 214). Anhand dieser Passage aus dem Interview wird deutlich, dass sie die Mehrsprachigkeit des Kindes scheinbar mit Vorteilen verbindet. Mit der Aussage, es müsse niemand wissen, dass Edvin die Sprachen beherrschte, vermittelte die Mutter, dass Mehrsprachigkeit wie ein „Ass im Ärmel" ist, das bei Bedarf eingesetzt werden kann (vgl. ERZ_B1, Pos. 212).

Vor- und Nachteile

Über Vor- und Nachteile, die für die Kinder aufgrund ihrer mehrsprachigen Sozialisierung entstehen, wurde ebenfalls in den Interviews gesprochen. Es wurde gefragt, ob die Erziehungsberechtigten glaubten, dass ihre Kinder aufgrund ihrer Mehrsprachigkeit Vor- oder Nachteile hatten. Diesbezüglich äußerte die letztgenannte Interviewpartnerin, dass sie vor allem aufgrund des Wohngebiets, in dem sie lebten, einen Vorteil sehen würde, da auch hier viele Sprachen vertreten waren (vgl. ERZ_B1, Pos. 220). Die Mutter von Hana hob Vorteile in Verbindung mit Reisen in die Heimat hervor: Wenn das Kind die Sprache beherrsche, würde es sich dort nicht fremd fühlen und bräuchte niemanden, der ihm übersetzt (vgl. ERZ_B2, Pos. 188). Auch für Reisen in andere Länder würden dadurch Vorteile entstehen (vgl. ERZ_B2, Pos. 188). Lediglich die Erziehungsberechtigte von Katharina antwortete auf diese Frage, dass sie in der Mehrsprachigkeit ihres Kindes weder Vorteile noch Nachteile sah, obwohl sie zuvor betonte, sie sei sehr stolz darauf (vgl. ERZ_B4, Pos. 122; ERZ_B4, Pos. 42).

Sprachwahl zu Hause – bewusst?

In weiterer Folge wurde versucht zu ergründen, welche Sprachen die Familien zu Hause täglich verwendeten, beziehungsweise, ob sich die Erziehungsberechtigten bewusst für eine bestimmte Sprachwahl entschieden hatten sowie, insofern möglich, was die Gründe dahinter waren. Es wurde festgestellt, dass in allen Familien sowohl die Erstsprachen Bosnisch oder Serbisch sowie Deutsch in verschiedenen Konstellationen – mit Geschwistern, mit einem oder beiden Erziehungsberechtigten etc. – gesprochen wurden. Drei der vier Interviewpartnerinnen betonten, dass sie mit den Kindern vorwiegend in der Erstsprache kommunizierten, der Grund hierfür seien die ihren Einschätzungen zufolge unzureichenden Kenntnisse der deutschen Sprache. Ninas Erziehungsberechtigte erklärte, dass sie selbst zwar Deutsch verstünde, aber manchmal grammatikalische Fehler machen würde (vgl. ERZ_B3, Pos. 26). Aufgrund dessen versuche sie mit Nina vorwiegend Serbisch zu sprechen, weil sie diese Sprache besonders gut beherrsche, die deutsche Sprache würde sie im Kindergarten sowie später in der Schule lernen (vgl. ERZ_B3, Pos. 26). Auf die Frage, ob sie sich bewusst dazu entschieden hätten, eine Sprache zu Hause zu sprechen, bejahte sie und begründete diese Entscheidung damit, dass sie zum einen ihrem Kind nichts Falsches beibringen wollten sowie zum anderen bemüht waren, ihm die Erstsprache beizubringen, da es dieser in der Zukunft weniger ausgesetzt sein wird (vgl. ERZ_B3, Pos. 102). Edvins Mutter berichtete, dass sie sich zu Hause aufgeteilt hätten, jeder Erziehungsberechtigte würde die Sprache fördern, die er besser könne (vgl. ERZ_B1, Pos. 38). Es wäre eine bewusste Entscheidung gewesen, Deutsch würde Edvin brauchen, die Erstsprache sollte er nicht vergessen (vgl. ERZ_B1, Pos. 118). Die vierte Interviewpartnerin, Katharinas Mutter, erzählte, dass es die Entscheidung des Partners gewesen sei, dass zu Hause die Erstsprache sowie Deutsch gesprochen wurde: Obwohl sie eher (nur) die Erstsprache sprechen wollte, hatten sie sich geeinigt, auch Deutsch in der Familie zu sprechen, da sie in Österreich lebten und Deutsch sprechen mussten (vgl. ERZ_B4, Pos. 98). Zu einem anderen Zeitpunkt im Interview offenbarte die Erziehungsberechtigte, dass sie auch Romanes beherrsche, jedoch innerhalb der Familie nur die Schwiegermutter diese Sprache sprechen würde (vgl. ERZ_B4, Pos. 36). Weshalb sie Romanes dem Kind nicht beibrachte, explizierte sie jedoch nicht weiter, merkte aber an, dass es die Sprache, insofern von Katharina selbst gewünscht, später lernen könne (vgl. ERZ_B4, Pos. 38).

Bedeutung der Sprachkenntnisse

Über die Bedeutung der Sprachkenntnisse in den Erstsprachen sowie Deutsch wurde ebenfalls gesprochen. Diesbezüglich wurden die vier Erziehungsberechtigten gefragt, wie wichtig ihnen die Kenntnisse in Bezug auf das Sprechen sowie Lesen und Schreiben in den Sprachen waren. Die zuletzt erwähnte Erziehungsberechtigte von Katharina äußerte in Bezug darauf, dass es für sie sehr wichtig sei, dass ihr Kind sowohl die Erstsprache als auch Deutsch spricht (vgl. ERZ_B4, Pos. 102; ERZ_B4, Pos. 104). Schreiben und Lesen in der Erstsprache empfand sie zwar als wichtig, allerdings nicht so sehr wie Sprechen (vgl. ERZ_B4, Pos. 110). Deutsch sei wichtig, weil sie hier in Österreich lebten und es sprechen müssten – das sei so logisch (vgl. ERZ_B4, 160). Eine ähnliche Ansicht hatte auch eine andere Erziehungsberechtigte: Beide Sprachen wären wichtig, die Erstsprache sollte Edvin verstehen und sich in dieser ausdrücken können, allerdings müsse dies nicht perfekt sein (vgl. ERZ_B1, Pos. 124). Deutsch hingegen wurde als besonders wichtig empfunden, auch Englisch wurde aufgrund seiner internationalen Relevanz von ihr hervorgehoben (vgl. ERZ_B1, Pos. 132). Lesen und Schreiben in der Erstsprache wäre zwar wichtig, deutlich wichtiger erschienen der Erziehungsberechtigten jedoch Sprachkenntnisse in der deutschen und englischen Sprache (vgl. ERZ_B1, Pos. 138). Mehr Bedeutung wurde den Erstsprachen von den anderen zwei Interviewpartnerinnen zugeschrieben: Beide waren der Überzeugung, dass für gute Kenntnisse in weiteren Sprachen zuerst die Erstsprache gut gelernt werden müsse (vgl. ERZ_B2, Pos. 174; ERZ_B3, Pos. 102). Einen weiteren wichtigen Grund stellte der dadurch erfolgende Erhalt der Sprache dar (vgl. ERZ_B2, Pos. 174; ERZ_B1, Pos. 118). Schreiben und Lesen in der Erstsprache wurde als genauso wichtig angesehen, wie auch in der deutschen Sprache (vgl. ERZ_B2, Pos. 180; ERZ_B3, Pos. 118). Die Erziehungsberechtigte von Nina berichtete, dass die Erstsprache in der Familie stark fördere und dem Kind bereits langsam auch die kyrillische Schrift beibringe (vgl. ERZ_B3, Pos. 126). Dennoch betonten beide Interviewpartnerinnen die unabdingbare Relevanz des Deutschen für die weitere Bildung der Kinder (vgl. ERZ_B2, Pos. 168; ERZ_B3, Pos. 116).

Die Einstellungen der Erziehungsberechtigten zu den Sprachkenntnissen der Kinder in der Erstsprache unterschieden sich geringfügig voneinander. Doch wurde von allen die Bedeutung des Deutschen in Bezug auf das österreichische Bildungssystem hervorgehoben und wahrgenommen. Aufgrund dessen widmet sich das nächste Kapitel der Mehrsprachigkeit im Kindergarten, da dies eine der ersten Bildungsinstitutionen ist, welche die Kinder besuchen.

6.1.1.2 Mehrsprachigkeit im Kindergarten

Das folgende Kapitel befasst sich mit den Codes *Zustimmung zu einer Aussage – Einstellung*, *Sprache im Kindergarten*, *Sichtbarkeit von Mehrsprachigkeit* und *Förderung von Mehrsprachigkeit*.

Zustimmung zu einer Aussage – Einstellung

Den vier Erziehungsberechtigten wurden zwei Aussagen vorgelesen: „Mein Kind soll im Kindergarten vor allem Deutsch sprechen." sowie „Mein Kind soll im Kindergarten die Möglichkeit haben alle seine Sprachen zu sprechen." Sie wurden gebeten, sich für eine der beiden Aussagen, welcher sie mehr zustimmten, zu entscheiden sowie zu begründen, weshalb sie dieses Sprachverhalten im Kindergarten befürworteten. Anhand ihrer Entscheidung und Begründung sollte ergründet werden, wie sie selbst zur Mehrsprachigkeit im Kindergarten und Verwendung von Sprachen standen.

Alle der vier befragten Personen stimmten der ersten Aussage, das Kind sollte vor allem Deutsch im Kindergarten sprechen, zu (vgl. ERZ_B1, Pos. 178; ERZ_B2, Pos. 214; ERZ_B3, Pos. 156; ERZ_B4, Pos. 158). Die Begründungen für diese Wahl zeigten Überschneidungen: Ein Grund, weshalb vor allem Deutsch verwendet werden sollte, lag in der Annahme, dass durch die Verwendung anderer Sprachen, die nicht von allen Personen im Kindergarten gesprochen werden, die Verständigung beeinträchtigen oder Irrtümer entstehen könnten (vgl. ERZ_B1, Pos. 166; ERZ_B2, Pos. 214). Ninas Mutter meinte, dass die vermehrte Verwendung der Erstsprache den Fortschritt in der Zweitsprache Deutsch verringern könnte (vgl. ERZ_B3, Pos. 160). Die Tatsache, dass das Kind in Österreich lebte und die Landessprache sprechen müsse, weil es auch andere machten, war für Katharinas Mutter eine plausible Begründung (vgl. ERZ_B4, Pos. 160).

Sprache im Kindergarten

Auf die Frage, wie es im Kindergartenalltag tatsächlich aussah, welche Sprachen die Kinder im Kindergarten verwendeten, antworteten die Erziehungsberechtigten unterschiedlich. Doch gaben alle vier an, dass die Kinder vorwiegend Deutsch in der Kommunikation verwendeten: Eine der Befragten hat zwar nie explizit nachgefragt, doch nahm sie an, dass ihr Kind Katharina vor allem Deutsch sprach (vgl. ERZ_B4, Pos. 144). Sowohl die deutsche Sprache als auch einige Wörter in der Erstsprache würde Edvin laut der Erziehungsberechtigten verwenden, er würde vermutlich „gemischt" sprechen (vgl.

ERZ_B1, Pos. 164). Die dritte Mutter war davon überzeugt, dass ihr Kind Nina im Kindergarten vorwiegend zwar Deutsch sprechen würde, allerdings mit einer Pädagogin aus einer anderen Gruppe, die ihre Erstsprache verstand und sprach, auch in dieser kommunizieren würde (vgl. ERZ_B3, Pos. 90; ERZ_B3, Pos. 142). Dass auch Hana eher Deutsch im Kindergarten verwenden würde, nahm ihre Erziehungsberechtigte an, sowie auch, dass sie mit anderen Kindern, die die gleiche Erstsprache hätten, ebenfalls eher auf Deutsch kommuniziere (vgl. ERZ_B2, Pos. 208). Weiters hob sie hervor, wenn die Interkulturelle Mitarbeiterin im Haus sei, würde Hana mit dieser die Erstsprache verwenden, was einen Weg des Lernens darstelle und von der Mutter befürwortet wurde (vgl. ERZ_B2, Pos. 214).

Die Erziehungsberechtigten betonten, dass die Kinder zum Zeitpunkt der Datenerhebung vermehrt die deutsche Sprache verwendeten. Als Grund hierfür führten sie unter anderem an, dass die Kinder durch den Kindergartenbesuch zu diesem Verhalten tendierten (vgl. ERZ_B2, Pos. 208; ERZ_B3, Pos. 92). Alle vier Erziehungsberechtigten berichteten, dass ihre Kinder ab dem Kindergarteneintritt in regelmäßigen Kontakt mit der deutschen Sprache traten, beziehungsweise erst ab diesem Zeitpunkt mit dem Lernen der Zweitsprache Deutsch begonnen hatten (vgl. ERZ_B1, Pos. 14; ERZ_B2, Pos. 24; ERZ_B3, Pos. 26; ERZ_B4, Pos. 12). Mit ihren Aussagen wurde einerseits die Tatsache festgehalten, dass von den Kinder aufgrund des Kindergartenbesuchs vermehrt Deutsch gesprochen wurde sowie andererseits die Erkenntnis, dass der Kindergarten ein wichtiger Ort für das Lernen der deutschen Sprache darstelle. Edvins Mutter sagte im Gespräch diesbezüglich: „Und seitdem er länger im Kindergarten ist, ist sein Deutsch viel besser geworden, ja.“ (ERZ_B1, Pos. 156)

Sichtbarkeit von Mehrsprachigkeit

Im Gespräch mit den Erziehungsberechtigten wurde erörtert, ob es im Kindergarten eine Strategie beziehungsweise ein Konzept im Umgang mit Mehrsprachigkeit gab sowie die Sichtbarkeit dieser im Kindergarten. Katharinas Mutter antwortete darauf, dass das Personal im Kindergarten wahrscheinlich nichts gegen die Erstsprachen hätte, es gab schließlich viele Kinder mit unterschiedlichen Erstsprachen im Haus, womit sie sich abfinden mussten (vgl. ERZ_B4, Pos. 166). Dass mit den diversen Sprachen auch tatsächlich gearbeitet wurde, glaubte sie aber nicht, lediglich mit Deutsch (vgl. ERZ_B4, Pos. 168). Auch die Mutter von Nina, die in denselben Kindergarten wie Katharina ging, wusste nicht, ob es eine bestimmte Strategie gab (vgl. ERZ_B3, Pos. 164). Sie berichtete

jedoch, dass ihr bei der Einschreibung von den Pädagoginnen die Empfehlung gegeben wurde, dass Nina zunächst gut die Erstsprache lernt, wodurch sie später auch Deutsch gut lernen würde (vgl. ERZ_B3, Pos. 178). Auch die Mutter von Hana, die einen anderen Kindergarten besuchte, erzählte von einem solchen Ratschlag (vgl. ERZ_B2, Pos. 226). Bei Elternabenden wurde den Erziehungsberechtigten mehrsprachiger Kinder die Wichtigkeit der Verwendung und des Lernens der Erstsprache zu Hause vermittelt (vgl. ERZ_B2, Pos. 224). Dem hinzu berichtete sie von Situationen, in denen sie öfter von der Betreuerin gefragt wurde, was ein Wort, welches die Kinder im Laufe des Tages verwendeten, in ihrer Erstsprache bedeute, wonach sie lachte (vgl. ERZ_B2, Pos. 220). Sie stellte fest: Mehrsprachigkeit wäre in diesem Kindergarten akzeptiert (vgl. ERZ_B2, Pos. 222). Die Erziehungsberechtigte von Edvin, der in den gleichen Kindergarten wie Hana ging, meinte, dass sie auch denkt, dass es eine Strategie im Umgang mit Mehrsprachigkeit gab (vgl. ERZ_B1, Pos. 190). Ihre Annahme gründete sie in der Tatsache, dass es auch im Haus eine Interkulturelle Mitarbeiterin gab: „Wenn sie schon da ist, ich denke schon, dass sie was haben.“ (ERZ_B1, Pos. 192).

Förderung von Mehrsprachigkeit

Nicht nur über die Sichtbarkeit, sondern auch über die Förderung der im Kindergarten vertretenen Sprachen wurde in den Interviews gesprochen. Dazu wurden die Interviewpartnerinnen zur Förderung der Erstsprachen durch die Interkulturellen Mitarbeiterinnen befragt. Wie bereits von der Mutter angemerkt wurde, gab es im Kindergarten ihres Sohnes eine Interkulturelle Mitarbeiterin, mit welcher er, wenn sie da war, wahrscheinlich auch die Erstsprache benutzte: „Sie kommt ja auch schon so her, dass sie auf unserer Sprache redet.“ (ERZ_B1, Pos.174). Dass sie miteinander auf der Erstsprache kommunizieren, fand die Mutter gut (vgl. ERZ_B1, Pos. 176). Eine explizite Förderung der Erstsprache im Kindergarten befürwortete sie allerdings nicht (vgl. ERZ_B1, Pos. 194). Eine ähnliche Position nahm auch Ninas Mutter ein: Es sei zwar wichtig, dass die Interkulturelle Mitarbeiterin in den Kindergarten kam, vor allem dann, wenn die Kinder noch nicht so gut Deutsch konnten, um ihnen dabei zu helfen, ihre Gefühle und Bedürfnisse ausdrücken zu können, die IKM müsse aber nicht jede Woche kommen (vgl. ERZ_B3, Pos. 188). Sie meinte, dass dies möglicherweise andere Kinder mehr benötigten, Nina jedoch nicht (vgl. ERZ_B3, Pos. 190). Einzig ihre Mutter äußerte offen, dass sie es nicht befürworten würde, wenn sie gefragt werden würde, ob die Interkulturelle Mitarbeiterin täglich in den Kindergarten kommen sollte (vgl. ERZ_B3,

Pos. 190). Eine gegensätzliche Position nehmen die anderen beiden Erziehungsberechtigten ein: Das IKM-Konzept sei sehr gut, weil mit den Kinder andere Personen die Erstsprache und nicht nur Deutsch sprechen würden, wodurch eine Art Unterstützung vermittelt werden würde (vgl. ERZ_B4, Pos. 188). Katharina spricht im Kindergarten vermutlich nur mit der Interkulturellen Mitarbeiterin ihre Erstsprache, was für die Mutter in Ordnung war (vgl. ERZ_B4, Pos. 170). Obwohl auch das damalige Ausmaß den Erwartungen der Erziehungsberechtigten entsprach, war sie der Ansicht, dass die IKM auch ein bisschen häufiger kommen konnte (vgl. ERZ_B4, Pos. 190-192). Auch die Mutter von Hana war der Ansicht, dass ihr Kind mit der Interkulturellen Mitarbeiterin die Erstsprache sprechen sollte, wenn diese im Haus war (vgl. ERZ_B2, Pos. 214). Sie drückte ihre Zufriedenheit gegenüber dem IKM-Konzept aus (vgl. ERZ_B2, Pos. 230). Vor allem für Kinder, die ansonsten wenig Kontakt mit ihrer Erstsprache hatten, sah sie die Interkulturelle Mitarbeiterin als guten Ausgleich (vgl. ERZ_B2, Pos. 234). Die Erziehungsberechtigte vertrat die Meinung, dass es durchaus gut wäre, wenn die IKM öfter in den Kindergarten kommen würde (vgl. ERZ_B2, Pos. 232).

Zur Förderung weiterer Sprachen im Kindergarten, die weder die Erstsprache noch Deutsch waren, wurden die Mütter ebenfalls befragt. Dazu äußerte sich die Mutter von Hana ebenfalls befürwortend (vgl. ERZ_B2, Pos. 236; ERZ_B2, Pos. 246). Die Förderung anderer Sprachen wäre „super“ und wichtig für die Kinder (vgl. ERZ_B2, Pos. 238). Die Mutter von Edvin äußerte, dass einmal wöchentlich im Kindergarten, in den auch Hana ging, Englisch vermittelt wurde (vgl. ERZ_B1, Pos, 208). Die Förderung der englischen Sprache schätzte sie wert (vgl. ERZ_B1, Pos. 206). Auch Ninas Mutter stand der Förderung des Englischen eigentlich positiv gegenüber, doch sprach sie über eine Angst vor einer Überforderung bei mehrsprachigen Kindern (vgl. ERZ_B3, Pos. 200). Die Förderung weiterer Sprachen sei für Kinder, die nicht mehrsprachig sozialisiert wurden, möglicherweise gut, aber sie fragte sich, wie dies aus psychologischer Sicht für mehrsprachige Kinder aussehen würde (vgl. ERZ_B3, Pos. 200). Sie konstatierte, dass es noch genug Zeit für die Kinder gab, weitere Sprachen zu lernen (vgl. ERZ_B3, Pos. 200). Eine wesentlich neutralere Position nahm Katharinas Mutter ein: Auf die Frage, ob sie sich wünschen würde, dass auch mit anderen Sprachen im Kindergarten gearbeitet wird, antwortete sie „Warum nicht.“ (ERZ_B4, 204).

Weiters wurden die vier Interviewpartnerinnen befragt, wie sie zu Deutschförderangeboten im Kindergarten standen. Der Deutschförderung im Kindergarten stand Katharinas Erziehungsberechtigte wesentlich entschlossener

gegenüber: Die Förderung des Deutschen sei nützlich, damit die Kinder die Sprache lernten (vgl. ERZ_B4, Pos. 202). Auch Ninas Mutter war dieser Ansicht, jedoch hätte sie nicht gehört, dass es eine solche Förderung im Kindergarten, in den auch Katharina ging, geben würde (vgl. ERZ_B3, Pos. 194-196). Wie die anderen beiden Erziehungsberechtigten, betonte auch Hanas Mutter die Wichtigkeit der Deutschförderung (vgl. ERZ_B2, Pos. 240). Besonders relevant sei dies, da die Kinder in der Zukunft, in ihrem weiteren Bildungsweg, die Sprache weiterhin brauchen werden (vgl. ERZ_B2, Pos. 242). Anders als bei der Förderung der Erstsprache im Kindergarten empfand Edvins Mutter die Relevanz der Deutschförderung. Auf die Frage, ob Deutsch im Kindergarten gefördert werden sollte, antwortete sie:

> B1: Ja! Ja! (…) Ich finde, Schule, Kindergarten, sollten sie hauptsächlich die Landessprache. Dann nebenbei, wenn sie einmal, zweimal in der Woche Englisch haben oder Französisch, Italienisch, ok. Aber Hauptpunkt sollte Deutsch sein. Finde ich. (ERZ_B1, Pos. 196)

Durch diese Aussage wurde ersichtlich, dass die Mutter das Bildungssystem Österreichs mit der „Landessprache“ Deutsch verband, weshalb diese bereits im Kindergarten gefördert werden sollte.

6.1.2 Fokuskinder

Die nachfolgenden Kapitel behandeln die Sicht auf Mehrsprachigkeit im Allgemeinen sowie im Kindergarten aus der Sicht der mehrsprachigen Fokuskinder. Hierzu wurden mit Edvin (*KI_B5*) und Hana (*KI_B6*), die beide in die gleiche Kindergartengruppe gingen und sich im letzten Kindergartenjahr befanden, Interviews in Einzelsettings durchgeführt. Während Edvins Interview durchgehend auf Deutsch war, wurde in Hanas Interview zwischen den Sprachen Deutsch und Bosnisch mehrmals gewechselt. Die Fokuskinder Nina (*KI_B7*) und Katharina (*KI_B8*) gingen in einem anderen Kindergarten, ebenfalls in die gleiche Gruppe. Beide Interviews wurden sowohl auf Deutsch als auch in der Erstsprache Serbisch mehrsprachig durchgeführt. Detailliertere Ausführungen zu den Fokuskindern erfolgten bereits in *Kapitel 5.4*.

6.1.2.1 Bewusstheit über und Einstellung zu eigener Mehrsprachigkeit

In weiteren Verlauf des Kapitels werden codierte Segmente zu den Codes *Kennen und Sprechen anderer Sprachen*, *Mehrere Sprachen sprechen – wie ist das?* und *Sprachkenntnisse* dargeboten.

Kennen und Sprechen anderer Sprachen

Zu Beginn der Interviews wurden die Kinder dazu befragt, welche Sprachen sie kannten und welche sie selbst sprachen. Durch diese Fragen sollten die Kinder angeregt werden, über Sprache nachzudenken und im weiteren Verlauf auch zu erzählen. Die Kinder zählten zu Beginn sowie auch im weiteren Verlauf verschiedene Sprachen auf, die sie kannten: Deutsch, Bosnisch, Serbisch, Ungarisch, Französisch, Chinesisch. Sie wurden näher dazu befragt, welche Sprachen sie verstehen und sprechen konnten.

Auf die Frage, ob er eine Lieblingssprache hatte, erzählte Edvin, dass dies Französisch war, weil sein liebster Fußballspieler in einem Verein in Frankreich spielte und er mit ihm auf Französisch reden müsse (vgl. KI_B5, Pos. 261-270). Er nannte auch Chinesisch, dies hätte er von seinem Onkel, der in China lebt, bereits gelernt (vgl. KI_B5, Pos. 236-248). Im Laufe des Interviews gab er an, auch ein bisschen Ungarisch zu sprechen und sagte ein Wort, das er schon konnte (vgl. KI_B5, Pos. 152). Diese Sprache hat er von einem anderen Kind im Kindergarten gelernt und er würde sie gerne auch weiter lernen (vgl. KI_B5, Pos. 151-158; KI_B5, Pos. 115-120). Edvin erzählte, während des Spielens in der Sandkiste drei Sprachen zu verwenden (vgl. KI_B5, Pos. 26). Generell würde er zu Hause Bosnisch sprechen, in der Sandkiste Deutsch und auf dem Spielplatz Englisch mit einem Freund (vgl. KI_B5, Pos. 30-32). Auf die Frage, wie oder mit wem er die Sprachen, die er noch konnte, also Bosnisch, Deutsch und Englisch, gelernt hatte, antwortete Edvin anfangs, durch seine Eltern hätte er die Sprachen gelernt (vgl. KI_B5, Pos. 75-76). Dann besserte er sich aus: Die Eltern hatten ihm nur Englisch beigebracht (vgl. KI_B5, Pos. 78). Bosnisch sprach er, weil er doch in Bosnien geboren wurde (vgl. KI_B5, Pos. 80). Deutsch hätte er allein gelernt (vgl. KI_B5, Pos. 88). Währenddessen berichtete Hana, dass sie die Sprachen Deutsch und Bosnisch kannte und diese auch sprach und verstand (vgl. KI_B6, Pos. 28-38). Weiters gab sie an, Bosnisch vor allem im Familienkreis mit den Eltern und Geschwistern zu sprechen, und Deutsch mit denen, die kein Bosnisch verstanden (vgl. KI_B6, Pos. 39-42). Beim Erwerb der beiden Sprachen spielte die Mutter eine bedeutende Rolle: Die Mutter hatte ihr Bosnisch beigebracht als sie noch kleiner war (vgl. KI_B6, Pos. 44). Manchmal sprach sie zu Hause aber auch Deutsch mit ihr, wodurch sie diese Sprache lernte (vgl. KI_B6, Pos. 48). Neben der Mutter berichtete sie auch, mit einer Tante die deutsche Sprache gelernt zu haben, jedoch ging sie nicht näher darauf ein (vgl. KI_B6, Pos. 46). Auch Nina äußerte, dass ihre Mutter eine tragende Rolle beim Erwerb der Sprachen hatte. Zuerst zählt sie auf, Englisch kannte sie, Serbisch sprach sie im Interview und Deutsch im Kindergarten (vgl. KI_B7, Pos. 17-

22). Die letzten zwei Sprachen hatte sie mit ihrer Mutter zu Hause gelernt (vgl. KI_B7, Pos. 67-70). Nina erzählte, dass sie nur ein bisschen Englisch konnte – wer mit ihr Englisch sprach, den verstand sie nicht ganz (vgl. KI_B7, Pos. 76). Sie wollte die Sprache lernen, weil sie der Überzeugung war, dass sie auch andere Sprachen kennen und können würde, wenn sie diese gut beherrschte (vgl. KI_B7, Pos. 80). Weiters berichtete sie davon, dass sie, als sie vier Jahre alt war, noch nicht so gut Deutsch sprach und verstand, was zum Interviewzeitpunkt nicht mehr so gewesen wäre (vgl. KI_B7, Pos. 178). Im Gegensatz dazu berichtete Katharina, ihre Mutter hätte ihr erzählt, dass sie nur Deutsch gesprochen hätte, als sie vier Jahre alt war (vgl. KI_B8, Pos. 76). Doch hierzu widersprach sie sich auch, denn zu dieser Zeit hätte sie bereits auch Serbisch und Englisch gesprochen, im Kindergarten musste sie auch Deutsch sprechen (vgl. KI_B8, Pos. 74). Deutsch wollte sie sprechen, weil sie die Sprache mochte und sie sprechen wollte (vgl. KI_B8, Pos. 80). Sie wusste allerdings nicht mehr, wo sie dies gelernt hatte (vgl. KI_B8, Pos. 82). Katharina sagte, dass sie innerhalb der Familie mit ihrem jüngeren Bruder gemischt Serbisch und Deutsch sprach, mit dem Vater konnte sie auch Deutsch sprechen, mit der Mutter sprach sie allerdings Serbisch, da sie Deutsch und Englisch nicht konnte (vgl. KI_B8, Pos. 49-54). Sie war sich sicher, Englisch bereits im Bauch ihrer Mutter gelernt zu haben und erwähnte dies zu zwei Zeitpunkten im Interview (vgl. KI_B8, Pos. 44; KI_B8, Pos. 84).

Mehrere Sprachen sprechen – wie ist das?

Die Kinder wurden dazu befragt, wie sie das fanden, dass sie mehrere Sprachen verstehen und sprechen konnten. Katarina gab an, verschiedene Sprachen zu sprechen sei gut, sie würde es lieben, alle Sprachen zu sprechen, dies sei für sie sehr schön (vgl. KI_B8, Pos. 97-102). Wenn sie Englisch sprach, fühlte sie sich sehr gut, denn sie konnte diese Sprache schon sehr gut, betonte Katharina (vgl. KI_B8, Pos. 38). Sie zählte als weiteren Grund, weshalb es schön war mehrere Sprachen zu sprechen, auf, dass ihre Tante, zu der sie viel Kontakt hatte, es ebenfalls toll fand, wenn Katharina mehrere Sprachen sprach (vgl. KI_B8, Pos. 106-108). Nicht nur Katharina, sondern auch ihre Mutter fand es schön, dass sie auch Serbisch sprechen konnte, betonte sie im Interview (vgl. KI_B8, Pos. 126). Für das Mädchen war es auch besonders, da sie gerne Lieder auf Deutsch und Serbisch sang (vgl. KI_B8, Pos. 119-124). Auch Hana empfand es positiv, dass sie mehrere Sprachen beherrschte, sie mochte es einfach (vgl. KI_B6, Pos. 53-56). Dieser Meinung war auch Nina (vgl. KI_B7, Pos. 82). Edvin schloss sich ebenfalls an, es wäre „ein bisschen gut“,

wenn man mehrere Sprachen spricht, da man dann mit allen Menschen sprechen könne (vgl. KI_B5, Pos. 135-138).

Sprachkenntnisse

Die vier Kinder meinten, es sei gut, wenn man mehrere Sprachen beherrschte. Doch wie sah es in Bezug auf Sprachkenntnisse in den Sprachen aus – empfanden sie es als wichtig, diese gut sprechen zu können? Alle vier Befragten äußerten, dass Deutsch für sie wichtig war, die Gründe dafür waren verschieden. Katharina betonte hierzu, wie bereits oben ausgeführt, Deutsch sei wichtig, weil sie auf der Sprachen singen könne, was sie sehr mochte (vgl. KI_B8, Pos. 119-122). Auch Hana fand, dass gut Deutsch sprechen wichtig war (vgl. KI_B6, Pos. 60). Nina begründete dies damit, dass sie viel lernen müsse, wenn sie älter ist und erzählte weiter, sie würde bereits die Zahlen auf Deutsch lernen (vgl. KI_B7, Pos. 81-88). Diesbezüglich meinte sie, dass sie auch Hausaufgaben machen müsse, wenn sie in die Schule kommt (vgl. KI_B7, Pos. 90). Sie wusste bereits, dass in der Schule Deutsch gesprochen wird (vgl. KI_B7, Pos. 92). Edvin fand, dass Englisch noch wichtiger als Deutsch war, weil er dadurch weitere Sprachen lernen könne (vgl. KI_B5, Pos. 107-112). Die Frage, ob es für sie auch wichtig war, die Erstsprache gut zu sprechen, bejahten Hana und Katharina, sie liebten es (vgl. KI_B6, Pos. 65-68; KI_B8, Pos. 123-126). Nina meinte, Serbisch sei sogar am wichtigsten: Wenn man die serbische Sprache vollständig lerne, dann könne man auch Deutsch sprechen (vgl. KI_B7, Pos. 90). Weiters erzählte sie, dass sie mit ihrem Vater die Buchstaben bereits auf Serbisch lernen würde, wenn sie diese gut beherrsche, würde sie dann auch damit anfangen, die deutschen Buchstaben zu lernen (vgl. KI_B7, Pos. 98-106). Etwas später erinnerte sich Nina im Interview, dass ihre Mutter nicht von Anfang an mit ihr Deutsch gesprochen und gelernt hatte: Als sie vier Jahre alt war, konnte sie noch nicht so gut Deutsch sprechen, weil ihre Mutter sie dies nicht gelehrt hatte, hat sie es zuerst allein gelernt, dann hat auch die Mutter begonnen, ihr die Sprache ein bisschen beizubringen (vgl. KI_B7, Pos. 178). Sie erzählte vom Kindergarten als Ort des Sprachlernens: Als sie in den Kindergarten kam, sprachen bereits alle Kinder Deutsch, dann hat sie es gelernt und dann sprach auch sie Deutsch (vgl. KI_B7, Pos. 178).

Welche Sprachen die Kinder im Kindergarten hörten, welche dort wann und mit wem beziehungsweise von wem gesprochen wurden, wurde in den Interviews mit den Fokuskindern erörtert. Die Ergebnisse werden im nächsten Unterkapitel vorgestellt.

6.1.2.2 Mehrsprachigkeit im Kindergarten

An dieser Stelle werden Aussagen aus den Interviews zur Mehrsprachigkeit im Kindergarten präsentiert. Dazu wurden die Codes *Wahrnehmung von Sprachen, (eigene) Sprachverwendung im Kindergarten* sowie *Häufigkeit der Verwendung der Erstsprachen* herangezogen.

Wahrnehmung von Sprachen

Es wurde zunächst danach gefragt, welche Sprachen die Kinder im Kindergarten hörten und somit wahrnehmen würden. Hana berichtete, in ihrem Kindergarten Deutsch und Bosnisch zu hören (vgl. KI_B6, Pos. 77-80). Des Weiteren erinnerte sie sich daran, dass zwei Kinder auch Ungarisch sprachen (vgl. KI_B6, Pos. 110). Auch Edvin, der in die gleiche Gruppe wie Hana ging, erzählte, dass es ein Kind gab, das neben dem Deutschen auch Ungarisch im Kindergarten sprach (vgl. KI_B5, Pos. 119-126). In ihrem Kindergarten hörte Katharina zusätzlich zur deutschen Sprache nur ein anderes Kind, welches Englisch sprach und mit dem auch das Personal Englisch sprach (vgl. KI_B8, Pos. 134). Ansonsten würden alle Deutsch verwenden, andere Sprachen würde sie nicht hören (vgl. KI_B8, Pos. 137-140). Nina, die dieselbe Gruppe wie Katharina besuchte, erzählte ebenfalls davon, Englisch im Kindergarten zu hören wie auch Deutsch und Serbisch, das dort allerdings nicht viel gesprochen wurde (vgl. KI_B7, Pos. 110). Außerdem erzählte sie davon, zwei Kinder zu hören, welche auch andere Sprachen im Kindergarten benutzten, sie wusste allerdings nicht welche diese waren und vermutete, sie könnten Slowakisch oder Russisch gewesen sein (vgl. KI_B7, Pos. 158).

(eigene) Sprachverwendung im Kindergarten

Auf die Frage, welche Sprachen sie im Kindergarten verwenden würde, antwortete Nina: „Deutsch“ (KI_B7, Pos. 22). Auch bei emotionalen Situationen, in denen sie Glück oder Trauer verspüre oder sich mit anderen Kinder streite, würde sie Deutsch verwenden (vgl. KI_B7, Pos. 147-152). Mit ihren Freunden aus dem Kindergarten sprach sie nur Deutsch, weil sie sie nicht verstehen würden, wenn sie ihre Erstsprache verwenden würde, erzählte Nina (vgl. KI_B7, Pos. 136). Auch wenn sie ihrer Schwester über den Weg lief, würde sie Deutsch sprechen, weil man hier Deutsch verwendete (vgl. KI_B7, Pos. 143-144). Sie erzählte, dass außer ihr und zwei anderen Kindern, wovon eines Katharina war, niemand Serbisch sprechen würde (vgl. KI_B7, Pos. 112). Obwohl Nina zuvor erzählte, dass sie

im Kindergarten immer mit Katharina Serbisch sprach, erzählte sie dann später, dass die zwei und ein weiteres Kind im Garten Serbisch miteinander verwenden würden, wenn niemand außer ihnen in der Nähe war (vgl. KI_B7, Pos. 26-30; KI_B7, 117-118). Dann führte sie jedoch als Beispiel an, dass sie draußen in der Sandkiste mit allen anderen Kindern Deutsch sprach, aber manchmal Katharina auch etwas in der gemeinsamen Erstsprache fragte (vgl. KI_B7, Pos. 162). Andere Sprachen als Deutsch oder Serbisch würde sie nicht wirklich im Kindergarten verwenden (vgl. KI_B7, Pos. 146). Auch Katharina berichtete, dass es im Kindergarten nicht viele Kinder gab, die mehrere Sprachen sprechen konnten – nur sie konnte mehrere Sprachen sprechen (vgl. KI_B8, Pos. 187-192). Auf die Nachfrage, ob Nina mehrere Sprachen sprechen würde, antwortete sie verneinend (vgl. KI_B8, Pos. 193-194). Katharina erzählte, dass sie mit Nina die gemeinsame Erstsprache nur dann verwenden würde, wenn sie im Garten beispielsweise bei der Schaukel waren, wo sich niemand anderer befand:

> I: *A vi ste to tako htele. Ok, dobro. (...) A kada i gde pričate srpski? Ti i Nina naprimer.*
> B8: *Nikad. Samo napolje kad idemo u* Garten, *kad niko nije tu u* Schaukel. (KI_B8, Pos. 201-202)
>
> Übersetzung:
>
> I: *Ah, ihr wolltet das so*. *Ok, gut*. (...) *Und wann und wo sprecht ihr Serbisch*? *Du und Nina zum Beispiel*.
> B8: *Nie*. *Nur draußen, wenn wir in den* Garten *gehen*, *wenn niemand da ist bei der* Schaukel. (KI_B8_übersetzt, Pos. 201-202)

Mit allen anderen Freunden aus dem Kindergarten sprach sie nur Deutsch (vgl. KI_B8, Pos. 159-160). Auf die Frage, ob sie es kannte, dass jemand im Kindergarten nicht verstanden wurde, antwortete sie, dass sie dies nicht kannte, weil da ja alle Deutsch sprachen (vgl. KI_B8, Pos. 247-248). Sie sprach ihre Erstsprache nicht so oft beziehungsweise gerne, weil sie sonst andere Kinder nicht verstehen würden, was ihr wichtig war (vgl. KI_B8, Pos. 229-234). Außer mit denen, die beide Sprachen konnten, sprach sie sowohl Deutsch als auch Serbisch (vgl. KI_B8, Pos. 169-170). Mit ihrem Bruder gab Katharina beispielsweise an, auch Serbisch im Kindergarten zu sprechen (vgl. KI_B8, Pos. 177-180). Im Gegensatz zu Nina und Katharina gaben Edvin und Hana an, ihre Erstsprache Bosnisch in verschiedenen Situationen in ihrem Kindergarten zu sprechen. Sowohl Hana als auch Edvin gaben an, bei emotionalen Situationen im Kindergarten Deutsch sowie auch Bosnisch zu verwenden (vgl. KI_B6, Pos. 101-108; KI_B5, Pos. 97-100). Hana erzählte, dass sie mit einigen Kindern, die ebenfalls Bosnisch beziehungsweise Serbisch sprachen, diese Sprachen manchmal verwendete, wie auch mit ihrem Bruder (vgl. KI_B6, 93-98). Mit ihrer besten Freundin im Kindergarten sprach sie

die Erstsprache, weil auch sie diese konnte (vgl. KI_B6, Pos. 87-92). Auch sie berichtete davon, im Garten sowohl Deutsch als auch Bosnisch zu verwenden (vgl. KI_B6, Pos. 129-130). Edvin berichtete ebenfalls davon, im Garten beziehungsweise in der Sandkiste mehrere Sprachen zu sprechen (vgl. KI_B5, Pos. 26). Wie auch Hana, sprach er Deutsch und Bosnisch mit Kindern, die beide Sprachen verstanden und sprachen, erzählte Edvin (vgl. KI_B5, 53-63). Mit anderen Kindern würde er „Deutsch einfach" sprechen, weil diese nur Deutsch konnten (vgl. KI_B5, Pos. 63-66). Er berichtete auch davon, dass er mit seinem besten Freund nur Deutsch sprach, weil er Bosnisch nicht verstand (vgl. KI_B5, Pos. 89-96).

Neben Fragen zu ihrer eigenen Sprachverwendung, wurden die Fokuskinder auch gefragt, ob es erwachsene Personen im Kindergarten gab, die mehrere Sprachen sprechen konnten. Nina konnte sich anfangs nicht daran erinnern, dass es auch mehrsprachige Erwachsene gab (vgl. KI_B7, Pos. 180). In beiden Kindergärten gab es mindestens eine mehrsprachige Interkulturelle Mitarbeiterin, so auch in ihrem Kindergarten. Aufgrund dessen wurde nachgefragt, ob es eine „Tante" gab, die Serbisch sprach. Nina bejahte die Frage und fügte hinzu, dass sie Serbisch und Deutsch sprechen konnte (vgl. KI_B7, Pos. 181-182). Sie erzählte, dass die Interkulturelle Mitarbeiterin zwar mit ihr und Katharina auf Serbisch sprach, nicht jedoch mit anderen Erwachsenen, da diese die Sprache nicht verstanden (vgl. KI_B7, Pos. 183-186). Auch Katharina erinnerte sich im Interview an die IKM, die gut Serbisch konnte und mit ihr und Nina auch verwendete (vgl. KI_B8, Pos. 142-146). Sie sprach nur mit den beiden auf Serbisch, weil andere Kinder die Sprache nicht verstanden, meinte Katharina (vgl. KI_B8, Pos. 265-266). Die Frage, ob sie mit der IKM überall Serbisch im Kindergarten sprachen, bejahte sie (vgl. KI_B8, Pos. 277-278). Sie betonte, dass sie es schön fand und mochte, wenn sie mit der Interkulturellen Mitarbeiterin ihre Erstsprache verwenden konnte (vgl. KI_B8, Pos. 149-154). Katharina berichtete allerdings, dass sie und Nina wieder Deutsch sprachen, wenn die IKM nicht mehr bei ihnen war (vgl. KI_B8, Pos. 196-198). Die Kinder wurden weiters gefragt, ob es in ihrem Kindergarten Erwachsene gab, die mehrere Sprachen sprechen konnten. Von den anderen erwachsenen Personen im Kindergarten vermutete Katharina, dass vielleicht ihre Pädagogin mehrere Sprachen sprechen konnte, sie konnte allerdings keine spezifischen benennen (vgl. KI_B8, Pos. 259-262). Als Hana gefragt wurde, ob es in ihrem Kindergarten mehrsprachige Erwachsene gab, konnte sie sich nicht daran erinnern, auch nicht an die Interkulturelle Mitarbeiterin (vgl. KI_B6, 149-150). Auch Edvin konnte sich zunächst nicht an Erwachsene erinnern, die mehrere Sprachen konnten: „Die ganzen Erwachsenen sprechen nur Deutsch" (KI_B5, Pos. 164). Nachdem er gezielt

zur Interkulturellen Mitarbeiterin gefragt wurde, meinte er, dass sie Englisch, Deutsch, Ungarisch und Französisch konnte, Bosnisch oder Serbisch nannte er allerdings nicht (vgl. KI_B5, Pos. 175-180).

Häufigkeit der Verwendung der Erstsprachen

Edvin verneinte die Frage, ob er häufiger die Erstsprache im Kindergarten verwenden wolle, zwei Mal mit der Begründung, die „Tanten" dort konnten die Sprache nicht und würden ihn dann nicht verstehen können (vgl. KI_B5, Pos. 169-174). Hana berichtete davon, im Kindergarten auch Bosnisch zu verwenden, allerdings dies nicht so oft zu machen (vgl. KI_B6, Pos. 115-118). Sie würde gerne mehr die Erstsprache dort verwenden, weil sie dies mochte:

> I: Reci mi, da li bi ti htjela govoriti još više bosanski u vrtiću?
> B6: Mhm (bejahend).
> I: A što?
> B6: Zato, volim. (KI_B6, Pos. 131-134)
>
> Übersetzung:
>
> I: Sag mir, würdest du gerne noch mehr Bosnisch im Kindergarten sprechen?
> B6: Mhm (bejahend).
> I: Und warum?
> B6: Deshalb, ich mag es. (KI_B6_übersetzt, Pos. 131-134)

Auch Nina sagte, sie würde gerne in ihrem Kindergarten öfter ihre Erstsprache Serbisch verwenden:

> I: Ok. Reci mi, da li bi volela da više pričaš srpski u obdaništu? Da li bi ti to bila želja?
> B7: Ja bih volela da pričamo srpski u *Kindergarten*-u. Ja bih tako želela. (KI_B7, Pos. 163-164)
>
> Übersetzung:
>
> I: Ok. Sag mir, würdest du gerne mehr Serbisch im Kindergarten sprechen? Würdest du dir das wünschen?
> B7: Ich würde wollen, dass wir Serbisch sprechen im *Kindergarten*. Ich würde mir das so wünschen. (KI_B7_übersetzt, Pos. 163-164)

Als Grund hierfür führte sie an, dass es ihr ein bisschen schwerfallen würde, Deutsch zu sprechen:

> I: A što?
> B7: Zato što je tako (...) meni je malo teško na *Deutsch* da pričam, ali tako dobro *Deutsch* onda mogu da razumem kad mi mama nije tu, onda ne znam kako se kaže na srpskom nešto. Zato. (KI_B7, Pos. 165-166)

Übersetzung:

I: Und warum?
B7: Weil das so ist (...) mir fällt es ein bisschen schwer auf *Deutsch* zu sprechen, aber so gut *Deutsch* dann kann ich verstehen, wenn Mama nicht da ist, dann weiß ich nicht, wie man auf Serbisch etwas sagt. Deshalb. (KI_B7_übersetzt, Pos. 165-166)

Alle vier Kinder berichteten Deutsch sowie ihre Erstsprachen im Kindergarten in unterschiedlichem Ausmaß zu verwenden. Zwei der befragten Fokuskinder wünschten sich, häufiger ihre Erstsprachen zu verwenden. Es stellt sich die Frage, ob es Regelungen gab, durch welche ihre Sprachwahl und -verwendung im Kindergarten gesteuert wurde, sowie insofern ja, von wem diese Regeln aufgestellt wurden.

6.2 Sprachgebote im Kindergarten

In den anschließenden beiden Kapiteln wird erörtert, ob es Sprachgebote oder -verbote in den beiden Kindergärten der vier Fokuskinder gab. Dazu wurden alle acht Interviewpartner*innen befragt, die Ergebnisse werden nachfolgend dargeboten.

6.2.1 Perspektive der Erziehungsberechtigten

Die Aussagen der Erziehungsberechtigten wurden mit Codes zu *Regel zu Hause*, *Gebot von zu Hause für den Kindergarten* sowie *Regel im Kindergarten* versehen. Die gewonnenen Ergebnisse werden im Verlauf dieses Kapitels dargeboten.

Regel zu Hause

Die vier Erziehungsberechtigten wurden zum Umgang mit Sprachen zu Hause befragt. In weiterer Folge wurde auch darüber gesprochen, ob es eine Regel in der Familie gab, wann, wo und mit wem bestimmte Sprachen gesprochen werden sollten oder gar durften. Die Angaben der Interviewpartnerinnen sollten dazu verhelfen, ihre Meinung zu möglicherweise bestehenden Sprachgeboten im Kindergarten zu verstehen.

Auf die explizite Frage nach Sprachgeboten bzw. Regeln zu Hause, antworteten alle Interviewpartnerinnen, dass es bei ihnen keine geben würde. Die Mütter von Edvin und Katharina verneinten die Frage, alle Sprachen können frei gewählt und gesprochen werden (vgl. ERZ_B1, Pos. 120; ERZ_B4, Pos. 100). Im weiteren Gespräch mit ihnen wurde deutlich, dass sie scheinbar alle Sprachen zu Hause akzeptierten und keine Regeln

aussprachen. Im Gegensatz dazu wurde im Gespräch mit den anderen beiden Müttern klar, dass es möglicherweise keine expliziten Regeln gab, jedoch, dass gewisse Sprachen deutlich bevorzugt wurden: Die Mutter von Hana meinte, dass ihre Familie zu vielzählig sei für eine Regel – irgendwer würde diese sowieso brechen und eine andere Sprache sprechen, weshalb es auch kein explizites Gebot gab (vgl. ERZ_B2, Pos. 162). Im Verlauf des Gesprächs erzählte sie von Situationen, in denen die Kinder verschiedene Sprachen mischten, was ihr nicht gefiel, aber im Alltag durchaus vorkam (vgl. ERZ_B2, Pos. 128). Wenn ihre Kinder beispielsweise Englisch sprachen, sagte sie ihnen, dass sie die Sprache wechseln sollten, weil sie sie nicht verstand, worauf sie lachten (vgl. ERZ_B2, Pos. 84). Sie wusste allerdings, dass sie nichts Schlimmes sagen würden, weshalb sie es auch weiterhin zuließ (vgl. ERZ_B2, Pos. 84). Zu einem anderen Zeitpunkt erzählte Hanas Mutter, sie würde mit den Kindern zu Hause vorwiegend die Erstsprache sprechen, auch dann, wenn sie mit ihr Deutsch redeten (vgl. ERZ_B2, Pos. 128). Ihre Kinder wandten sich nicht selten in der deutschen Sprache an sie, worauf sie ihnen manchmal fälschlicherweise antwortete, dass sie sie nicht verstehen würde:

> B2: Ja mislim da da, jer ja se nekad pravim, ja njoj kažem da je ne razumijem. Kad mi kaže na njemački, "Mama šta ćemo, kud ćemo da idemo danas?", jer ja sam umorna i ne da mi se, ja njoj kažem, "Ne razumijem te, Hana.", i onda ona drugi put kad je podignem, ona meni odmah na bosanski pita me, "Mama gdje ćemo da idemo danas?" i tako. Znači da je razumjela (lacht). Znači da ona to baš ono (...) radi sa mozgom. (ERZ_B2, Pos. 138)
>
> Übersetzung:
>
> B2: Ich glaube ja, weil ich mich manchmal so anstelle, ich sage ihr, dass ich sie nicht verstehe. Wenn sie mir auf Deutsch sagt, "Mama was werden wir, wohin werden wir heute gehen?", weil ich müde bin und keine Lust habe, sage ich ihr "Ich verstehe dich nicht, Hana.", und dann, wenn ich sie ein anderes Mal abhole, fragt sie mich sofort auf Bosnisch, "Mama wohin werden wir heute gehen?" und so. Das heißt sie hat verstanden (lacht). Das bedeutet, dass sie das wirklich so (...) mit Gehirn macht. (ERZ_B2_übersetzt, Pos. 138)

Dieses Verhalten würde die Kinder dazu bringen, die Sprache zu wechseln und mit der Mutter in der Erstsprache zu kommunizieren (vgl. ERZ_B2, Pos. 138). Dies stellt zwar kein explizites Sprachgebot dar, doch wird das Kind dazu gebracht, die Sprache zu verwenden, welche von der Mutter gewünscht wird. Nina wurde ebenfalls von ihrer Mutter auf ähnliche Weise dazu gebracht, die Erstsprache zu verwenden. Die Erziehungsberechtigte betonte, dass ihre Kinder zwar sprechen dürfen, wie sie wollen, aber sie ihnen in der Erstsprache antwortet, insofern sie sich ans sie wenden (vgl. ERZ_B3, Pos. 104). Dadurch wurden die Kinder animiert, vermehrt die Erstsprache zu verwenden (vgl. ERZ_B3, Pos. 104). Zu Beginn des Gesprächs berichtete sie davon, dass sie Nina immer wieder anflehen würde, zu Hause nur die Erstsprache zu sprechen (vgl.

ERZ_B3, Pos. 24). Dies stellt zwar kein explizites Gebot oder eine Regel dar, doch wird das Kind dadurch beeinflusst. Sie betonte, dass zu Hause strenggenommen nur die Erstsprache verwendet werden würde, obwohl Nina selbst meinte, dass ihr Deutsch leichter fällt und sie die Sprache mehr mag – weshalb sie sie auch oftmals verwendete (vgl. ERZ_B3, Pos. 24). Die Mutter begründete ihr Verhalten so, dass sie nicht perfekt Deutsch sprach und deswegen eher die Erstsprache in der Kommunikation mit ihrem Kind verwendete (vgl. ERZ_B3, Pos. 26). Ein explizites Sprachverbot beziehungsweise eine Regel verneinte sie an zwei Stellen (vgl. ERZ_B3, Pos. 26; ERZ_B3, Pos. 104). Neben den Antworten in der Erstsprache, obwohl Nina Deutsch mit ihr sprach, bat die Mutter sie auch das auf Deutsch Gesagte in der Erstsprache zu formulieren, was dazu führte, dass Nina vermehrt die gewünschte Sprache verwendete (vgl. ERZ_B3, Pos. 104). Die Mutter war der Ansicht, dass Nina Deutsch durch den Kindergartenbesuch sowie im weiteren Verlauf in der Schule lernen würde, die Erstsprache könnte sie allerdings schneller vergessen (vgl. ERZ_B3, Pos. 26).

Gebot von zu Hause für den Kindergarten

Solch eine Annahme, Deutsch würde den Kindern in den Bildungsinstitutionen beigebracht werden, könnte dazu verleiten, ein bestimmtes Sprachverhalten von den Kindern im Kindergarten zu wünschen. Vor diesem Hintergrund wurden die Interviewpartnerinnen dazu befragt, ob sie mit ihren Kindern darüber gesprochen haben, welche Sprachen sie im Kindergarten verwenden sollten – also ob es ein Sprachgebot von zu Hause für den Kindergarten gab.

Drei der vier Befragten, sagten, dass sie mit ihren Kindern nicht darüber gesprochen haben, welche Sprache sie im Kindergarten verwenden sollten (vgl. ERZ_B2, Pos. 216; ERZ_B3, Pos. 162; ERZ_B4, Pos. 162). Nina hätte selbst gesagt, dass es ihr leichter fiel, Deutsch zu verwenden, berichtete die Mutter (vgl. ERZ_B3, Pos. 162). Lediglich Edvins Mutter gab an, mit ihm über diese Thematik gesprochen zu haben: Sie hatte ihm erklärt, er sollte im Kindergarten Deutsch sprechen und dies hatte er auch verstanden (vgl. ERZ_B1, Pos. 180-182). Nachdem die Mutter sagte, dass ihr Kind vermutlich die Sprachen im Kindergarten mischte, antwortete sie auf die Frage, ob sie damit einverstanden wäre:

> B1: Ich hab ihm es erklärt jetzt, wie ich es finde (…) nicht gut, wenn er mit anderen da ist, soll er Deutsch reden. (…) Und unsere Sprache soll er nur verwenden, wenn wirklich nur unsere Leute

> sind, die alle verstehen, dann soll er unsere Sprache verwenden. Ja, so denke ich. (ERZ_B1, Pos. 166)

Aus dieser Aussage wird deutlich, dass die Mutter ihrem Kind ihren Wunsch kommuniziert hat, dass es besser wäre, wenn er Deutsch sprechen würde. Auf die Frage, ob die Mutter meine, dass er im Kindergarten die Erstsprache zwar verwenden dürfe, aber nur dann, wenn er nur mit Kindern umgeben ist, die ihn auch verstehen oder ob er auch dann Deutsch sprechen sollte, antwortete die Mutter, dass sie es besser fände, wenn er nur Deutsch sprechen würde (vgl. ERZ_B1, Pos. 168). Dies begründete sie damit, dass dadurch keine Irrtümer entstehen würden (vgl. ERZ_B1, Pos. 170). Eine weitere Erklärung für ihren Wunsch, weshalb Edvin im Kindergarten vorwiegend Deutsch sprechen sollte, erklärte sie folgendermaßen:

> B1: (…) Ich gebe mein Bestes. Ich erkläre es ihm. Ist nicht schön, andere würden was Falsches denken, dass du über sie falsch redest. Aber da kommen immer Fragen. Warum? Weshalb? Was? Ist schwer. Ja. (…) Ich hoffe. (ERZ_B1, Pos. 188)

Mit dieser Aussage wird deutlich, dass die Erziehungsberechtigte vermeiden wollte, dass andere Personen dachten, Edvin würde etwas „Falsches“ in seiner Erstsprache sagen, wodurch auch hier das Anliegen verortet werden kann, dass dadurch keine Irrtümer entstehen sollen. Sie würde es gut finden, wenn es im Kindergarten wie bei ihrer Arbeit wäre – Deutsch sprechen, damit jeder jeden versteht (vgl. ERZ_B1, Pos. 170). Auf die Nachfrage, ob sie glaube, Edvin würde ihrem Wunsch folgen, sagte sie lachend, dies sei eine andere Sache, doch sie hoffe es (vgl. ERZ_B1, Pos. 183-188).

Regel im Kindergarten

Neben den Regeln und Geboten der Eltern für zu Hause beziehungsweise den Kindergarten wurde über die Wahrnehmung von Sprachgeboten im Kindergarten, die seitens anderer Personen aufgestellt wurden, gesprochen. Die Erziehungsberechtigten wurden dazu befragt, ob sie merkten, dass es eine bestimmte Regel in Zusammenhang mit den gesprochenen Sprachen im Kindergarten gab.

Im Kindergarten den Edvin und Hana besuchten, konnten die beiden Mütter keine Regeln wahrnehmen, alle Sprachen durften demnach von den Kinder verwendet werden (vgl. ERZ_B1, 198; ERZ_B2, Pos. 220). Hanas Mutter erzählte davon, dass das Personal öfters nach Worten fragte, die die Kinder in ihrer Erstsprache von sich gaben, wodurch sie unter anderem den Eindruck gewann, dass es keine Regeln gab (vgl. ERZ_B2, Pos. 220). Ebenfalls verneinten beide Mütter die Frage, ob sie vom Kindergartenpersonal

aufgefordert wurden, eine bestimmte Sprache beziehungswiese Deutsch im Umgang mit ihren Kindern zu sprechen (vgl. ERZ_B1, Pos. 200; ERZ_B2, Pos. 224). Vielmehr erzählte Hanas Mutter davon, dass sie ermutigt wurden, mit den Kindern zu Hause die Erstsprache zu fördern (vgl. ERZ_B2, Pos. 224). Auch die anderen beiden Mütter von Nina und Katharina, die ebenfalls gemeinsam in einen anderen Kindergarten gingen, wären nicht dazu aufgefordert worden (vgl. ERZ_B4, Pos. 176; ERZ_B3, Pos. 178). Ninas Mutter äußerte, dass sie – wie auch Hanas Mutter – sogar den Rat erhielt, mit dem Kind die Erstsprache zu sprechen (vgl. ERZ_B3, 178). Auf die Frage, ob es eine Regel im Kindergarten bezüglich der Sprachverwendung der Kinder gäbe, antwortete Ninas Mutter, sie wüsste nichts davon (vgl. ERZ_B3, Pos. 172). In der gleichen Gruppe mit Nina war auch Katharina, die die gleiche Erstsprache hatte. Nina hatte, den Angaben ihrer Mutter zufolge, nie erzählt, dass ihr jemand gesagt hätte, sie dürfte mit Katharina nicht die Erstsprache verwenden (vgl. ERZ_B3, Pos. 172). Die Mutter nahm an, dass das Kindergartenpersonal keinen Grund für eine solche Regel hatte, da es generell nicht so viele Kinder mit einer anderen Erstsprache gab (vgl. ERZ_B3, Pos. 172). Insofern es Kinder mit einer nicht-deutschen Erstsprache gab, sprachen auch sie schon Deutsch, wodurch es nicht zu vielen Situationen kam, in denen andere Sprachen gesprochen wurden, vermutete die Mutter (vgl. ERZ_B3, 172). Eine Pädagogin hätte schon öfter mit Nina in der Erstsprache gesprochen, hatte ihr auch nie gesagt, sie solle diese im Kindergarten nicht verwenden (vgl. ERZ_B3, Pos. 172). Im Laufe des Gesprächs betonte die Erziehungsberechtigte mehrere Male, sie würde nichts von einer Sprachregelung in diesem Kindergarten wissen (vgl. ERZ_B3, Pos. 172). Im Gegensatz zu Ninas Mutter erzählt die Mutter von Katharina, es gäbe in diesem Kindergarten wohl eine Regelung: Katharina hätte der Mutter erzählt, dass sie mit Nina zwar die Erstsprache verwendet, dies aber nur manchmal mache, weil sie dies in der Gruppe nicht dürften:

> B4: (…) Jedino ovde u *Kindergarten* ima malu Ninu. S njom jedino malo, ona meni kaže da priča srpski. Ponekad kaže, ali sad kao ne smeju da pričaju tako puno srpski u grupi, ne znam zašto, tako mi je rekla Katharina, i kao slabije pričaju sad srpski. (...) Ne smeju tako puno. (ERZ_B4, Pos. 74)
>
> Übersetzung:
>
> B4: (...) Einzig hier im *Kindergarten* hat sie die kleine Nina. Mit ihr nur ein bisschen, sagt sie mir, dass sie Serbisch spricht. Manchmal sagt sie, aber jetzt dürfen sie nicht mehr so viel Serbisch in der Gruppe sprechen, ich weiß nicht warum, so hat mir das Katharina gesagt, und sie sprechen jetzt weniger Serbisch. (...) Sie dürfen nicht so viel. (ERZ_B4_übersetzt, Pos. 74)

Zuvor hätte Katharina mit Nina und einer weiteren Person öfter die Erstsprache verwendet, dann erzählte sie, dass sie dies nicht mehr durften, weshalb sie dann nur mehr auf Deutsch miteinander kommunizierten (vgl. ERZ_B4, Pos. 148-150). Die Mutter

wusste nicht, warum die Kinder ab einem gewissen Zeitpunkt die Erstsprache nicht mehr verwenden durften, dies hatte ihr lediglich Katharina erzählt (vgl. ERZ_B4, Pos. 74). Auf die Frage, ob sie wusste, wer Katharina dies gesagt hatte, gab die Erziehungsberechtigte eine verneinende Antwort (vgl. ERZ_B4, Pos. 80). Die Mutter vermutete, dass das Kind die Erstsprache nur dann benutzte, wenn die Interkulturelle Mitarbeiterin im Kindergarten war (vgl. ERZ_B4, Pos. 80). In weiterer Folge wurde die Mutter gefragt, was sie von dieser Regel hielt (vgl. ERZ_B4, Pos. 171). Zunächst zögerte sie und fragte, ob sie sagen dürfe, was sie davon hielt (vgl. ERZ_B4, Pos. 172). Schließlich äußerte sie, dass sie mit einer solchen Sprachregelung im Kindergarten nicht einverstanden sei, dass den Kindern verboten wird, eine andere Sprache zu sprechen (vgl. ERZ_B4, Pos. 174). Als die Mutter gefragt wurde, ob sie glaube, dass sich das Kind an diese scheinbar existierende Regel halten würde, bestätigte sie dies und fügte hinzu, sie glaube, Katharina würde nur mit der Interkulturellen Mitarbeiterin die Erstsprache verwenden (vgl. ERZ_B4, Pos. 170).

Ob Katharina und die anderen befragten Fokuskinder Sprachgebote in ihren Kindergärten wahrnahmen sowie ob sie, insofern es eine Regelung diesbezüglich gab, sich an diese hielten, wird im nachfolgenden Kapitel zum Gegenstand gemacht.

6.2.2 Perspektive der Fokuskinder

Wie die Erziehungsberechtigten wurden auch die vier Fokuskinder zu sprachlichen Regelungen zu Hause sowie im Kindergarten befragt. Dadurch sollte ergründet werden, ob und wenn, wie sie Sprachregelungen wahrnahmen und was sie darüber dachten, beziehungsweise wie die Kinder mit diesen im Alltag umgingen. Dazu wurden die Codes *Regel zu Hause* und *Regel im Kindergarten* herangezogen.

Regel zu Hause

In den Interviews gaben die Kinder auf die explizite Frage, ob es bei ihnen zu Hause eine Regelung gab, welche Sprachen sie verwenden durfte, zunächst alle eine verneinende Antwort. Im weiteren Gesprächsverlauf bestätigten oder widerlegten diese durch ihre Aussagen. So berichtete Edvin, dass es bei ihm zu Hause keine Regel bezüglich der Sprachverwendung gab und erzählte auch davon, dass er innerhalb der Familie sowohl Deutsch als auch die Erstsprache Bosnisch verwendete (vgl. KI_B5, Pos. 198; KI_B5, Pos. 39-50). Als die Interviewerin Katharina fragte, welche Sprachen sie zu Hause verwenden würde, antwortete sie: „Na Serbisch“ (KI_B8, Pos. 196). Sie erzählte weiters,

wie auch Edvin, zu Hause beide Sprachen, Deutsch und Serbisch, frei verwenden zu können (vgl. KI_B8, Pos. 297-300). Durch ihre Erzählungen bestätigte sie ihre Aussage, es gäbe bei ihnen in der Familie keine Sprachregelung (vgl. KI_B8, Pos. 319-320). Nina berichtete davon, dass sie mit ihrem Vater zu Hause auch auf Deutsch kommunizieren konnte (vgl. KI_B7, Pos. 46). In Bezug auf die Mutter gab sie an, sie solle mit ihr nur Serbisch sprechen und betonte, dass sie mit ihr immer die Sprache lernen würde (vgl. KI_B7, Pos. 46-48). Wenn sie der Mutter etwas auf Deutsch erzählte, hätte diese allerdings nichts gesagt, meinte Nina im Interview (vgl. KI_B7, 51-52). Allerdings sagte sie auch, dass die Mutter bemüht war, dass Nina nicht so viel Deutsch sprach beziehungsweise die Sprachen nicht mischte, was ihr allerdings leichter fiel (vgl. KI_B7, Pos. 44). Obwohl dies kein explizites Verbot der deutschen Sprache darstellt, so kann ein Gebot, in dem die Erstsprache Serbisch bevorzugt wurde, ausgemacht werden. Auch Hana berichtete von einer ähnlichen Situation: Zunächst meinte sie, dass es keine Regel zu Hause gab, was sie im Anschluss daran zum Teil widerlegte, weil sie meinte, nur Bosnisch zu sprechen (vgl. KI__B6, Pos. 173-174). Wenn sie ein Kind sah, welches nicht auch Bosnisch sprach, dann sprach sie Deutsch (vgl. KI_B6, Pos. 184). Im Gespräch bestätigte sie zwei Mal, dass dies von ihrer Mutter so gewünscht war (vgl. KI_B6, Pos. 179-182). Die Frage, ob sie glaube, es sei gut, dass es eine solche Regel zu Hause gab, die ihr vorgab, welche Sprache sie sprechen sollte, bejahte sie, gab aber keinen Grund für ihre Meinung an (vgl. KI_B6, Pos. 185-187).

Regeln im Kindergarten

Zwei der vier befragten Kinder äußerten (indirekt), dass es bei ihnen zu Hause gewisse Regelungen bezüglich der Sprachwahl und -verwendung gab. Wie der Umgang mit Mehrsprachigkeit im Kindergarten aussah, wurde bereits in den obigen Kapiteln bearbeitet. Es stellte sich die Frage, wie es im Hinblick auf sprachliche Regelungen innerhalb dieser Bildungsinstitution aus der Perspektive der Kinder aussah: Konnten sie bereits Regelungen wahrnehmen, insofern es solche in ihren Kindergärten gab? Was hielten sie davon?

Auch hier gaben zunächst die Kinder, auf die explizite Frage nach Sprachgeboten oder Regelungen im Kindergarten an, dass es bei ihnen keine geben würde oder sie nichts davon wüssten. Nachdem Hana zuerst sagte, dass es keine Regel gab, erinnerte sie sich dann doch an eine (vgl. KI_B6, Pos. 135-138). Auf die Frage, von wem diese Regel aufgestellt wurde, dass sie Deutsch im Kindergarten sprechen musste, erzählte sie von

einer Situation, in welcher die Betreuerin sie darum bat, für ein anderes Kind etwas auf Bosnisch zu übersetzen (vgl. KI_B6, Pos. 139-144). Anhand dieser Aussage konnte festgestellt werden, dass Hana in ihrem Kindergarten sowohl Deutsch als auch ihre Erstsprache verwenden durfte und manchmal sogar dazu aufgefordert wurde. Auch Edvin, der in die gleiche Kindergartengruppe wie Hana ging, bestätigte zunächst: „Alle Sprachen dürfen wir sprechen." (KI_B5, Pos. 142) Dann erinnerte er sich daran, dass sie doch nicht Französisch verwenden durften, weil es sich so anhöre, wenn man es sprach, als ob man Schimpfwörter sagen würde (vgl. KI_B5, Pos. 181-190). Ob er die Sprache sprechen könne, verneinte er allerdings (vgl. KI_B5, Pos. 190-191). Aufgrund dieser Tatsache kann in seinem Fall keine Regelung im Kindergarten festgestellt werden. Anders jedoch bei Katharina und Nina im Kindergarten. Katharina erzählte davon, dass sie im Kindergarten immer Deutsch sprechen musste und fügte später hinzu, dass sie dies von sich aus wollte und mochte (vgl. KI_B8, Pos. 74-80). An dieser Stelle soll erneut an die bereits oben erwähnte Situation verwiesen werden, in welcher Katharina erzählt, dass sie und Nina wieder Deutsch und nicht mehr Serbisch sprachen, sobald die Interkulturelle Mitarbeiterin weg war. Hierzu wurde gefragt, ob ihnen jemand gesagt hätte, sie müssten Deutsch sprechen, was zunächst verneint wurde (vgl. KI_B8, Pos. 196-200). Die explizite Frage nach Regeln im Kindergarten, verneinte Katharina zwei Mal (vgl. KI_B8, Pos. 235-240). Doch erzählte sie zuvor:

> I: Ok. *Je li vam neko rekao da morate onda da pričate opet* Deutsch? *Je li to neko rekao*?
> B8: *Ne, mi smo htele same*.
> I: *A vi ste to tako htele*. *Ok, dobro*. (...) *A kada i gde pričate srpski*? *Ti i Nina naprimer*.
> B8: *Nikad*. *Samo napolje kad idemo u* Garten, *kad niko nije tu u* Schaukel.
> I: *Kad niko nije tu, onda pričate srpski*?
> B8: Ja. (KI_B8, Pos. 199-204)
>
> Übersetzung:
>
> I: Ok. *Hat euch jemand gesagt, dass ihr dann wieder* Deutsch *sprechen müsst*? *Hat das jemand gesagt*?
> 8: *Nein, wir wollten das alleine*.
> I: *Ah, ihr wolltet das so*. *Ok, gut*. (...) *Und wann und wo sprecht ihr Serbisch*? *Du und Nina zum Beispiel*.
> B8: *Nie*. *Nur draußen, wenn wir in den* Garten *gehen*, *wenn niemand da ist bei der* Schaukel.
> I: *Wenn niemand da ist, dann sprecht ihr Serbisch*?
> B8: Ja. (KI_B8_übersetzt, Pos. 199-204)

Obwohl ihr also niemand sagen würde, dass sie Serbisch nicht sprechen dürfe, berichtete sie zuerst davon, diese Sprache nie zu sprechen und besserte sich dann aus, sie würde im Garten bei der Schaukel, wenn niemand außer sie und Nina da wären, Serbisch verwenden

(vgl. KI_B8, Pos. 199-204). Sie erzählte, dass sie schwiegen, wenn jemand in ihre Nähe kam, als sie Serbisch sprachen – damit niemand davon wusste und sie nicht nachmachte:

> I: *A onda ćutite*. *A što*?
> B8: Weil *da niko ne može da zna*, *onda će nas da prave* nach tako (…). (KI_B8, Pos. 207-208)
>
> Übersetzung:
>
> I: *Dann schweigt ihr*. *Und warum*?
> B8: Weil *dass niemand wissen kann, dann werden sie uns* nach*machen so*. (KI_B8_übersetzt, Pos. 207-208)

Zwar gab Katharina an, dass es keine Regeln gab, doch berichtete sie davon „heimlich" mit Nina im Garten Serbisch zu sprechen. Auch Nina ging in ihrem Interview zwei Mal auf die Tatsache ein, dass sie nur *leise* Serbisch im Kindergarten miteinander sprachen – auch im Garten, damit sie niemand anderer hören konnte (vgl. KI_B7, Pos. 29-36; KI_B7, Pos. 117-120). Auf die Frage, warum sie denn nur leise sprachen und nicht wollten, dass sie jemand anderer hörte, antwortete Nina, dass andere hören könnten, sie würde nicht Deutsch sprechen was darin resultieren könnte, dass sie aus dem Kindergarten geworfen wird:

> I: A ima li neki razlog, što pričate tiho? Zašto ne pričate glasno kada pričate srpski?
> B7: Pa zato, ako nas čuju, ako ovde neko *Fahrrad* ili trči, onda može da nas čuje.
> I: A što nećeš da te drugi čuju kada pričaš srpski?
> B7: Zato što oni će misliti da ja ne pričam *Deutsch* s drugima i onda će me izbaciti iz *Kindergarten*. (KI_B7, Pos. 123-126)
>
> Übersetzung:
>
> I: Aber gibt es einen Grund, warum ihr leise sprecht? Warum sprecht ihr nicht laut, wenn ihr Serbisch sprecht?
> B7: Na, weil, wenn sie uns hören, wenn hier jemand *Fahrrad* oder läuft, dann kann er uns hören.
> I: Aber warum möchtest du nicht, dass dich andere hören, wenn du Serbisch sprichst?
> B7: Weil sie dann denken werden, dass ich nicht *Deutsch* spreche mit anderen und dann werfen sie mich raus aus dem *Kindergarten*. (KI_B7_übersetzt, Pos. 123-126)

Als sie gefragt wurde, ob ihr das jemand gesagt hätte, reagierte sie verneinend, gab allerdings auch keinen Grund an, weshalb sie dies dachte (vgl. KI_B7, Pos. 129-132). Im Anschluss daran verneinte sie auch, dass ihr jemand aus dem Kindergarten gesagt hätte, sie dürfe nicht Serbisch sprechen (vgl. KI_B7, Pos. 133-134). Etwas später wurde sie erneut bezüglich einer Sprachregelung im Kindergarten befragt, worauf sie sagte, dass sie entscheiden konnten, welche Sprache sie sprechen wollten, allerdings dies nicht Serbisch sein konnte, weil die anderen dies sonst nicht verstanden (vgl. KI_B7, Pos. 167-168). Vielleicht hatten die „Tanten" so entschieden, sie hätte dies jedenfalls nicht gemacht, denn sie war bei dieser Entscheidung nicht da gewesen (vgl. KI_B7, Pos. 173-176). Nina

wusste jedoch, dass alle bereits Deutsch sprachen, als sie in den Kindergarten kam und sie es dann auch gelernt hatte (vgl. KI_B7, Pos. 178). Wie auch Katharina, nahm Nina scheinbar keine expliziten Regeln oder Sprachverbote im Kindergarten wahr. Fragewürdig erscheint allerdings die Tatsache, dass das Kind dachte, sie würde aus dem Kindergarten geworfen werden, wenn jemand höre, sie spreche ihre Erstsprache.

Es stellte sich die Frage, ob sich die Kinder auch an diese Regeln, die wie aus den obigen Ausführungen erkannt werden kann, scheinbar zwar nicht explizit kommuniziert aber dennoch von den Kindern verstanden wurden, hielten. Während Edvin und Hana in ihrem Kindergarten sowohl Deutsch als auch ihre Erstsprache Bosnisch überall sprechen durften, sah dies bei den anderen zwei Kindern anders aus. Anhand der Erzählungen von Katharina und Nina wurde verdeutlicht, dass sie nicht frei ihre Erstsprache Serbisch in ihrem Kindergarten verwenden durften. Sie wählten oftmals den Garten als Ort, an dem sie miteinander in der Erstsprache kommunizierten.

Inwiefern die Aussagen der vier Kinder mit den Vermutungen ihrer Eltern in Hinsicht auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit und in weiterer Folge Sprachregelungen in ihren Kindergärten übereinstimmten oder auseinandergingen, wird im weiteren Verlauf der Arbeit beleuchtet.

6.3 Triangulation der Interviews

In den Interviews mit den vier Erziehungsberechtigten und den mehrsprachigen Kindergartenkindern zeigten sich einige Überschneidungen bei Fragen und in weiterer Folge auch in ihren Antworten. Dadurch wurde eine Triangulation der Daten ermöglicht. Konvergenzen und Divergenzen der Aussagen werden in zwei Unterkapiteln zu den zwei Forschungsfragen zusammengefasst.

6.3.1 Mehrsprachigkeit der Kinder im Kindergarten

Sowohl die Erziehungsberechtigten als auch die Kinder wurden zunächst zu ihrer Sprachwahl und ihrem Sprachgebrauch zu Hause bzw. zu Spracherwerb/-lernen befragt. Zunächst gaben alle vier Erziehungsberechtigten an, zu Hause sowohl Deutsch als auch die Erstsprache (Bosnisch oder Serbisch) zu verwenden. Die Mutter von Nina erzählte, sie würde vorrangig nur Serbisch sprechen, weil sie Deutsch nicht perfekt beherrsche (vgl. ERZ_B3, Pos. 26). Nina meinte, dass ihrer Mutter eine tragende Rolle beim

Spracherwerb zukäme: Sie berichtete davon, dass sie früher mit vier Jahren noch nicht gut Deutsch konnte sowie, dass ihre Mutter es nicht mit ihr gelernt hätte (vgl. KI_B7, Pos. 178). Sowohl die Aussagen der Mutter als auch von Nina deuteten darauf hin, dass sie den Kindergarten als Ort des Sprachlernens – der deutschen Sprache – wahrnahmen (vgl. KI_B7, Pos. 178; ERZ_B3, Pos. 92). Von einer Förderung bzw. Verwendung der Erstsprache oder des Deutschen zu Hause erzählte Edvin zunächst (vgl. KI_B5, Pos. 30-32). Dann besserte er sich aber aus und meinte anders als seine Mutter, die berichtete, diese Sprachen werden gefördert, dass sie ihm zu Hause nur Englisch beigebracht hätten (vgl. KI_B5, Pos. 78; ERZ_B1, Pos. 38). Obwohl die Mutter zunächst nur die Erstsprache in der Familie sprechen wollte, haben sich die Erziehungsberechtigten von Katharina auf die Verwendung beider Sprachen geeinigt – auch Katharina bestätigte, dass sie beide Sprachen in der Familie sprachen (vgl. ERZ_B4, Pos. 98; KI_B8, Pos. 49-54).

Auch über die Wichtigkeit von Sprachkenntnissen wurde in den Interviews sowohl mit den Erziehungsberechtigten als auch mit den Fokuskindern gesprochen. Auch hier zeigten sich Gemeinsamkeiten: Alle Mütter betonten die Wichtigkeit guter Kenntnisse der deutschen Sprache, wegen des Lebensmittelpunktes, der Bildung etc. Nina betonte ebenfalls wie ihre Mutter die Relevanz des Deutschen für das Lernen, Hausaufgaben und die Schule (vgl. KI_B7, Pos. 81-90; ERZ_B3, Pos. 116). Die Erziehungsberechtigten von Hana, wie auch von Nina betonten, dass Kenntnisse in der Erstsprache wichtig wären, um auch andere Sprachen später gut zu beherrschen (vgl. ERZ_B2, Pos. 174; ERZ_B3, Pos. 102). Auch ihre Kinder empfanden wie ihre Mütter, dass diese wichtig waren, wobei Nina auch selbst ausführte, dass die Erstsprache am wichtigsten sei, und erst wenn man diese gut könne, dann könne man auch andere Sprachen gut lernen (vgl. KI_B7, Pos. 90-106; KI_B6, Pos. 65-68). Nicht nur Sprechen, sondern auch Schreiben in der Erstsprache sei wichtig, erzählte Ninas Mutter, weshalb sie mit Nina bereits begonnen hatte, Kyrillisch zu lernen, was auch das Kind im Kinderinterview bestätigte (vgl. ERZ_B3, Pos. 126; KI_B7, Pos. 98-106). Eine andere Position nahm die Mutter von Edvin ein, als sie sagte, dass die Verständigung in der Erstsprache zwar wichtig sei, doch gute Kenntnisse des Deutschen und Englischen unumgänglich wären (vgl. ERZ_B1, Pos. 124-138). Ähnlich sah das auch Edvin selbst, wobei er Englisch sogar wichtiger als Deutsch empfand (vgl. KI_B5, Pos. 107-112).

Während die Erziehungsberechtigten zu ihren Vermutungen, wie die Sprachwahl ihrer Kinder im Kindergarten aussah, befragt wurden, wurden auch die Kinder gebeten, über ihre Sprachverwendung im Kindergarten zu berichten. Die Mütter von Edvin und

Hana nahmen an, dass ihre Kinder im Kindergarten Deutsch sowie die Erstsprache verwendeten, aber, dass sie vermutlich vermehrt Deutsch sprachen (vgl. ERZ_B1, Pos. 164; ERZ_B2, Pos. 208). Hana würde vermutlich mit der IKM vorrangig die Erstsprache verwenden (vgl. ERZ_B2, Pos. 214). Dass er „gemischt“ die Sprachen verwendet, bestätigte Edvin durch seine Aussagen im Interview – mit Kindern, die beide Sprachen verstanden, sprach er diese auch, mit anderen Kindern allerdings Deutsch (vgl. KI_B5, Pos. 53-66). Auch Hana erzählte davon, dass sie beide Sprachen im Kindergarten sprach, allerdings mit ihrer besten Freundin vermehrt die Erstsprache Bosnisch verwendete (vgl. KI_B6, Pos. 87-108). Von der Interkulturellen Mitarbeiterin erzählte sie jedoch nichts. Auch Katharinas Mutter nahm an, dass ihre Tochter vor allem Deutsch sprach, die Erstsprache wahrscheinlich im Kindergarten nur mit der Interkulturellen Mitarbeiterin (vgl. ERZ_B4, Pos. 144; ERZ_B4, Pos. 170). Im Laufe des Interviews bestätigte Katharina die Vermutungen ihrer Mutter, doch erzählte sie auch, dass sie mit Nina und ihrem Bruder manchmal Serbisch sprach (vgl. KI_B8, Pos. 159-202). Nina berichtete davon, dass sie vorwiegend Deutsch verwendete und gab an, dass sie nur mit Katharina und einem weiteren Kind, jedoch nicht mit ihrer Schwester, auf ihrer Erstsprache kommunizierte (vgl. KI_B7, Pos. 22; KI_B7, Pos. 143-144; KI_B7, Pos. 112). Ihre Mutter vermutete hingegen, dass sie nur mit einer Pädagogin, die Nina nur manchmal sah, die Erstsprache verwendete, ansonsten vor allem Deutsch im Kindergarten sprach (vgl. ERZ_B3, Pos. 90; ERZ_B3, Pos. 142). Die Vermutung zur deutschen Sprache stimmt mit Ninas Erzählungen zwar überein, doch erzählt Nina nichts von einer Pädagogin, die ebenfalls ihre Sprache verstand oder mit ihr sprach.

Alle Kinder wurden gefragt, ob es im Kindergarten Erwachsene gab, die mehrere Sprachen verstanden und sprachen – es wurde auch versucht, etwas über die Interkulturellen Mitarbeiterinnen herauszufinden. Zu diesen wurden auch die Erziehungsberechtigten befragt. Nina erzählte zwar nichts über mehrsprachige Pädagoginnen, doch erinnerte sie sich an die IKM, die nur mit ihr und Katharina Serbisch sprach (vgl. KI_B7, Pos. 181-186). Wie vorhergehend festgehalten, vermutete die Mutter, dass Katharina nur mit der Interkulturellen Mitarbeiterin die Erstsprache verwendete (vgl. ERZ_B4, Pos. 170). Katharina selbst berichtete zwar auch, mit Nina diese zu verwenden, doch wurde durch ihre Aussagen deutlich, dass die IKM eine wichtige Rolle bei der Verwendung der Erstsprache spielte (vgl. KI_B8, Pos. 142-146). Weder das Kind noch die Erziehungsberechtigte erzählten etwas über die mehrsprachige Pädagogin, die Ninas Mutter erwähnte. Hana konnte sich im Interview an keine mehrsprachigen Erwachsenen in ihrem Kindergarten erinnern, auch nicht an die IKM (vgl. KI_B6, Pos. 149-150). Erst

nachdem er gezielt gefragt wurde, erzählte Edvin, dass es doch eine Frau (die IKM) gab, die mehrere Sprachen sprach (vgl. KI_B5, Pos. 175-180). Beide Mütter sprachen allerdings von der Interkulturellen Mitarbeiterin, die auch die Erstsprache von Edvin und Hana sprach und mit ihnen verwendete.

Im Zusammenhang damit wurden die Erziehungsberechtigten zum Umgang mit Mehrsprachigkeit im Kindergarten und zur Förderung der Erstsprachen, die Kinder zur gewünschten Häufigkeit der Verwendung der Erstsprache befragt. Hierbei wurde vor allem im Gespräch mit den Eltern die Präsenz der Interkulturellen Mitarbeiterinnen diskutiert, da dies eine Möglichkeit darstellt, durch welche die Erstsprache mehr gefördert werden könnte. Auch hier zeigten sich in den Interviews gewisse Überschneidungen und Differenzen: Edvins Mutter fand dieses Konzept gut, doch befürwortete eine explizite Förderung der Erstsprache nicht (vgl. ERZ_B1, Pos. 176; ERZ_B1, Pos. 194). Auch er selbst äußerte, er würde nicht gerne mehr Bosnisch im Kindergarten verwenden (vgl. KI_B5, Pos. 169-174). Anders sah das Hanas Mutter, die die IKM als eine Art Unterstützung für die mehrsprachigen Kinder ansah und ein häufigeres Kommen befürwortete (vgl. ERZ_B2, Pos. 232-234). Auch Hana selbst gab an, häufiger die Erstsprache sprechen zu wollen (vgl. KI_B6, Pos. 131-134). Dass dies prinzipiell ein gutes Konzept sei, die Interkulturelle Mitarbeiterin aber nicht viel häufiger kommen sollte, äußerte Ninas Mutter (vgl. ERZ_B3, Pos. 188). Im Gegensatz dazu sagte Nina, dass sie die Erstsprache jedoch gerne öfter auch im Kindergarten verwenden würde (vgl. KI_B7, Pos. 163-164). Katharinas Mutter war der Meinung, dass das Personal im Kindergarten generell nichts gegen die Erstsprachen der Kinder hatte, doch dass sie (außer die IKM) mit diesen nicht arbeiteten (vgl. ERZ_B4, Pos. 166-168). Die Erziehungsberechtigte von Nina wusste nichts von einer Strategie, doch erzählte sie von der Empfehlung des Personals, zu Hause zunächst die Erstsprache zu fördern, damit auch Deutsch gut gelernt werden konnte (vgl. ERZ_B3, Pos. 164; ERZ_B3, Pos. 178). Von einer ähnlichen Situation erzählte auch Hanas Mutter, im Kindergarten ihrer Tochter (vgl. ERZ_B2, Pos. 224-226). Wie oben bereits ausgeführt wurde, hielten auch ihre beiden Kinder es für wichtig, zunächst die Erstsprache gut zu können. Edvins Mutter nahm an, dass es im Kindergarten eine Strategie oder ein Konzept für den Umgang mit Mehrsprachigkeit gab – es gab ja auch schließlich die Interkulturelle Mitarbeiterin (vgl. ERZ_B1, Pos. 190-192).

Die Kinder erzählten in den Interviews, dass sie Deutsch und ihre Erstsprachen sowie auch weitere Sprachen hörten bzw. verwendeten. Inwiefern es eine Strategie zum

Umgang mit diesen gab, konnte allerdings nicht festgestellt werden. Überschneidungen und Unterschiede in den Interviews zur Sprachpolitik in den beiden Kindergärten werden im nachfolgenden Unterkapitel dargeboten.

6.3.2 Sprachliche Regelungen im Kindergarten

Während der Interviews wurde mit den Erziehungsberechtigten sowie auch den Fokuskindern über sprachliche Regelungen und in weiterer Folge Wahrnehmung von Sprachgeboten gesprochen – sowohl zu Hause als auch im Kindergarten. Es wurde gefragt, ob es eine Regel bezüglich der Sprachverwendung zu Hause gab, was zunächst von beiden Gruppen verneint wurde. Dass die Kinder frei wählen können, welche Sprache sie zu Hause sprechen wollen, wurde durch die Interviews mit Edvin und Katharina sowie ihren Erziehungsberechtigten auch bestätigt (vgl. ERZ_B1, Pos. 120; KI_B5, Pos. 198; KI_B5, Pos. 39-50; ERZ_B4, Pos. 100; KI_B8, Pos. 197-300; KI_B8, Pos. 319-320). Anders sah das bei den anderen beiden Fokuskindern zu Hause aus: Es gab zwar kein Gebot, doch gab Hanas Mutter an, dass ihr nicht gefiel, wenn ihre Kinder die Sprachen mischten, sowie, dass sie ihnen auf der Erstsprache antwortete, auch wenn sie eigentlich mit ihr Deutsch sprachen, wodurch sie die Kinder zum Sprechen in der Erstsprache brachte (vgl. ERZ_B2, Pos. 162; ERZ_B2, Pos. 128; ERZ_B2, Pos. 138). Hana selbst nahm diesen Wunsch der Mutter scheinbar wahr, da sie davon berichtete, dass die Mutter wollte, dass zu Hause die Erstsprache vorrangig verwendet wird (vgl. KI_B6, Pos. 179-182). Nina erzählte ebenfalls, dass sie mit ihrer Mutter auf Serbisch sprach und diese Sprache von ihr bevorzugt wurde (vgl. KI_B7, Pos. 44-52). Wie auch Hanas Mutter gab auch diese Erziehungsberechtigte im Interview selbst an, dass sie immer auf der Erstsprache antwortete, ungeachtet dessen, welche Sprachen die Kinder verwendeten, sowie dass sie die Kinder bat, etwas auf Deutsch Gesagtes erneut auf Serbisch zu formulieren (vgl. ERZ_B3, Pos. 104). Im Gespräch mit Ninas Mutter wurde verdeutlicht, dass sie zu Hause als ein wichtigen Ort des Lernens der Erstsprache wahrnahm (vgl. ERZ_B3, Pos. 104).

Die Erziehungsberechtigten der vier Fokuskinder waren der Meinung, dass der Kindergarten vor allem der Ort war, an dem die Kinder Deutsch verwenden und lernen sollten. Ob sie ihren Kindern ein Gebot von zu Hause für den Sprachgebrauch im Kindergarten mitgaben, verneinten die Mütter von Hana, Nina und Katharina (vgl. ERZ_B2, Pos. 216; ERZ_B3, Pos. 162; ERZ_B4, Pos. 162). Allein Edvins Mutter gab an, dass sie ihm erklärt hätte, es wäre besser, wenn er Deutsch im Kindergarten verwenden

würde (vgl. ERZ_B1, Pos. 180-182). Aus den Interviews mit den Kindern selbst konnten keine Erkenntnisse gewonnen werden, wie dies aus ihrer Sicht aussah bzw. ob sie Gebote von zu Hause wahrnahmen.

Eine bedeutende Rolle in den Gesprächen spielten die Vermutungen und Aussagen der interviewten Erziehungsberechtigten sowie die Erzählungen der Fokuskinder in Bezug auf sprachliche Regelungen (zugunsten der deutschen Sprache) in den beiden Kindergärten. Während zunächst versucht wurde, Wahrnehmungen der Mütter in Bezug auf die Präsenz möglicher Sprachgebote zu beleuchten, wurde mittels der Kinderinterviews versucht, die Perspektive der „Betroffenen“ zu ergründen. Im Kindergarten von Edvin und Hana gab es laut ihren beiden Erziehungsberechtigten keine sprachlichen Regelungen, die sie wahrgenommen hätten, die Kinder könnten frei wählen, in welcher Sprache sie sich ausdrücken wollten (vgl. ERZ_B1, Pos. 198; ERZ_B2, Pos. 220). Auch die Kinder bestätigten dies im Verlauf des Interviews, wobei Hana auch davon berichtete, dass sie förmlich zur Verwendung ihrer Erstsprache von einer Betreuerin aufgefordert wurde (vgl. KI_B5, Pos. 142; KI_B6, Pos. 135-144). Anhand der Aussagen der Mütter sowie der Kinder konnte angenommen werden, dass es in diesem Kindergarten keine Regelungen oder Gebote gab, durch welche die Erstsprache oder andere Sprachen als Deutsch unterbunden wurden. Anders sah dies im zweiten Kindergarten aus: Während Ninas Mutter nichts von einem Gebot wusste, und ihr Nina auch nichts erzählt hatte, berichtete Katharinas Mutter davon, dass ihr Kind ihr erzählt hätte, sie dürften nicht mehr so oft die Erstsprache verwenden, wahrscheinlich würden sie dies nur mit der Interkulturellen Mitarbeiterin machen (vgl. ERZ_B3, Pos 172; ERZ_B4, Pos. 74; ERZ_B4, Pos. 80). Von wem dies tatsächlich stammte, wusste die Mutter allerdings nicht (vgl. ERZ_B4, Pos. 80). In den Ausführungen von Katharina kann eine Überschneidung mit Vermutungen der Mutter erkannt werden – sie erzählte, dass sie mit Nina nur im Garten Serbisch sprach sowie im Kindergarten nur dann überall die Sprache verwenden konnte, wenn die IKM bei ihnen in der Gruppe war (vgl. KI_B8, Pos. 201-202; KI_B8, Pos. 277-278). Auch Nina erzählte von solchen Gartensituationen, sowie, dass sie nur leise Serbisch sprachen, da sie aus dem Kindergarten geworfen werden könnte, insofern irgendjemand hörte, dass sie nicht Deutsch sprach (vgl. KI_B7, Pos. 29; KI_B7, Pos. 117-126). Von wem sie dies hatte, sagte sie allerdings auch nach mehrmaligem Nachfragen nicht (vgl. KI_B7, Pos. 123-134). Anders als ihre Mutter nahm dementsprechend Nina wahr, dass in ihrem Kindergarten dem Deutschen Vorrang gegeben wurde und dessen Verwendung erwartet wurde.

Die vier Fokuskinder, die täglich mit dem Umgang mit Mehrsprachigkeit im Kindergarten konfrontiert waren und sich diesem anpassen sollten, meinten zunächst alle, dass es keine Sprachgebote gab, und sie alle Sprachen frei verwenden durften, was bei Hana und Edvin auch zutraf. Nicht so im anderen Kindergarten: Strenggenommen nahmen Nina und Katharina eine Regel möglicherweise nicht explizit als solche wahr, doch musste es etwas in ihrem Kindergarten geben, da beide Kinder wahrnahmen, dass sie die Erstsprache hier nicht sprechen sollten, was auch durch die Aussage bzw. Vermutung der Erziehungsberechtigten von Katharina bestätigt wurde.

7 Diskussion

Die Ergebnisse zur Einstellung zu Mehrsprachigkeit und sprachlichen Regelungen im Kindergarten wurden im vorhergehenden Kapitel aus der Perspektive der vier mehrsprachigen Kinder sowie ihrer Erziehungsberechtigten präsentiert. In den nachfolgenden Ausführungen werden diese in Zusammenhang mit dem theoretischen Teil dieser Arbeit gebracht. Dadurch werden die zwei eingangs gestellten Forschungsfragen beantwortet:

- *Wie wird Mehrsprachigkeit von mehrsprachigen Kindern im Kindergarten und ihren Erziehungsberechtigten wahrgenommen?*

Zunächst gilt es festzuhalten, dass sowohl die vier Erziehungsberechtigten als auch die Kindergartenkinder selbst Mehrsprachigkeit im Allgemeinen positiv gegenüberstanden. Drei Erziehungsberechtigte sprachen sich für die Verwendung der Erstsprachen im Kindergarten aus, zwei fänden eine intensivere Förderung sogar gut. Wie auch bei Selimi (2013, 249-250) zeigt sich, dass die Sprachverwendung in der Familie bzw. vor allem die Einstellung der Erziehungsberechtigten zu Sprachen auch die Kinder beeinflusst. Wenn diese positiv und fördernd den verschiedenen Sprachen gegenüberstehen, dann übernehmen auch die Kinder größtenteils diese Meinung: Die Mutter von Edvin hätte gerne, dass ihr Kind nicht so oft die Erstsprache Bosnisch im Kindergarten verwendet, um Verständnisproblemen und Irrtümern vorzubeugen. Auch er gab aus den gleichen Gründen an, die Erstsprache nicht öfter im Kindergarten sprechen zu wollen. Auch bei Hana gab es hierzu eine Parallele zur Aussage der Mutter. Anders jedoch bei Nina, die die Erstsprache Serbisch im Kindergarten häufiger anwenden wollte, ihre Erziehungsberechtigte jedoch dagegen war und eine strikte Trennung einforderte: Deutsch im Kindergarten, die Erstsprache Serbisch zu Hause.

Dass den Erziehungsberechtigten zu Hause zur Förderung der Erstsprachen geraten wurde, damit anschließend auch Deutsch gut gelernt werden konnte, zeigte sich in den Interviews mit den Müttern von Hana und Nina, die in verschiedene Kindergärten gingen. Die Annahme, die hinter den Empfehlungen des Kindergartenpersonals steckte, der Zweitspracherwerb sei vom Erstspracherwerb abhängig, ist auf die Interdependenzhypothese von Cummins (1979) zurückzuführen (vgl. Kratzmann, Lehrl & Ebert, 2013, 135). Dies wurde auch von den zwei Erziehungsberechtigten übernommen und in der Praxis scheinbar umgesetzt. Obwohl den Erstsprachen eine tragende Rolle für den Zweitspracherwerb des Deutschen zugeschrieben wurde, wurde in den Kindergärten

selbst, wie aus den Interviews festgestellt wurde, mit diesen kaum bis gar nicht gearbeitet – diese Aufgabe wurde ausgelagert und an die Erziehungsberechtigten weitergegeben. Dies wurde von den Müttern jedoch nicht hinterfragt oder gar angezweifelt.

Die vier befragten Kinder berichteten davon, in emotionalen Situationen auch auf ihre Erstsprachen zurückzugreifen. Auf die Wichtigkeit der Erstsprachen für Kinder in diesem jungen Alter wurde bereits im theoretischen Teil der Arbeit hingewiesen: Diese Sprachen werden häufig von den Kindern als „Sicherheitsinseln" wahrgenommen (vgl. Fleck, 2022, 390). Diese These wird durch die Ausführungen in den Kinderinterviews bestätigt. Auch die Erziehungsberechtigten nahmen die Verwendung der Erstsprache als (emotionale) Unterstützung für diese wahr. Katharinas Mutter sprach damit zusammenhängend über die Interkulturelle Mitarbeiterin, die mit den Kindern die Erstsprache im Kindergarten verwendete und diese förderte. Dem Landtag Niederösterreich (2016, 1) zufolge, war die Aufgabe der IKMs jedoch die Kinder bei der Anwendung des Deutschen zu unterstützen. Dass dies in der Praxis oftmals anders aussah und aufgenommen wurde, wurde durch die erhobenen Daten offengelegt: Anstatt dass die Deutschförderung als zentrale Aufgabe der Interkulturellen Mitarbeiter*innen verstanden wurde, betonte Hanas Mutter die Wichtigkeit der IKM für die Förderung der Erstsprache – schließlich sei das auch ein Weg des Lernens. Dies steht eigentlich im Gegensatz zu den offiziellen Aufgaben und Tätigkeitsfeldern der IKM, doch wird das auch von anderen Müttern so aufgenommen. Aus den erhobenen Daten kann geschlossen werden, dass die Interkulturellen Mitarbeiter*innen nicht selten als solche „Sicherheitsinseln" von den Erziehungsberechtigten interpretiert werden, denen eine tragende Rolle bei der Förderung der Erstsprache zukommt und durch welche die Mehrsprachigkeit im Kindergarten sichtbar gemacht und „gelebt" wird.

Eine zu häufige Verwendung der Erstsprache im Kindergarten könnte allerdings den Fortschritt in der Zweitsprache Deutsch ungünstig beeinflussen, meinte Ninas Mutter. Zuvor erzählte sie, dass sie zu Hause von ihrem Kind die Verwendung der Erstsprache forderte. Dadurch wurde ersichtlich, dass sie eine strikte Trennung von Nina erwartete: In der Bildungsinstitution sollte sie Deutsch sprechen, zu Hause Serbisch. Doch dies ist in den meisten Fällen nicht die Realität, denn Kinder bringen im Kindergarten ihr gesamtes Sprachrepertoire je nach Situation zum Einsatz (vgl. Blaschitz, 2023, 242). Dass in den Bildungsinstitutionen in Österreich allerdings Mehrsprachigkeit nur bedingt eine Rolle spielt und oftmals als Hindernis wahrgenommen wird (vgl. Dirim, 2015, 28), scheint dieser Mutter auch bewusst zu sein.

Die Kinder gaben weiters auch an, dass sie neben dem Deutschen auch ihre Erstsprachen Bosnisch oder Serbisch im Kindergarten in unterschiedlichem Ausmaß verwendeten. Die Mütter von Hana und Nina erzählten, dass es im Sprachgebrauch ihrer Kinder nicht selten zum Mischen von Sprachen kam, wofür sie unter anderem den Kindergarten verantwortlich machten. Dies gefiel ihnen jedoch nicht. Hier kann ein Mythos verortet werden: Aufgrund ungenügender Kompetenzen bzw. fehlender Sprachbewusstheit kommt es zu Sprachmischungen (vgl. Dirim & Krehut, 2017, 538). Doch handelt es sich hierbei tatsächlich um das Gegenteil, denn dazu werden komplexe sprachliche Fähigkeiten zum Einsatz gebracht und systematisch eingesetzt (vgl. Dirim & Krehut, 2017, 538). Doch stehen Sprachmischungen im Gegensatz zu den Anforderungen in den Bildungsinstitutionen (vgl. Dirim & Krehut, 2017, 543). Aus den Interviews kann abgeleitet werden, dass dies scheinbar auch von den zwei Müttern so wahrgenommen wurde. Es liegt die Interpretation nahe, dass sie befürchteten, dass ihre Kinder aufgrund dieses Sprachgebrauchs als inkompetent wahrgenommen werden könnten, was ihnen verständlicherweise nicht zusagte.

Des monolingualen Habitus im österreichischen Bildungssystem, in welchem fast ausschließlich nur Deutsch für Bildungserfolg und -chancen relevant ist, sind sich alle vier Erziehungsberechtigten sehr wohl bewusst. Sie wünschten sich von ihren Kindern sehr gute Deutschkenntnisse. Dass der Kindergarten als wichtige Basis für eine gute Bildungslaufbahn und die Förderung des Deutschen zuständig ist (vgl. BMBWF, 2022, 1), scheint ihnen ebenfalls bewusst zu sein. Es hat sich in den erhobenen Daten gezeigt, dass der Kindergarten als erste Bildungsinstitution wahrgenommen wurde, wo die Kinder Deutsch lernten und verbesserten. Hierzu gilt es auf die Aussagen von Edvins Mutter zu verweisen, die sagte, dass er seitdem er in den Kindergarten ging, auch besser Deutsch konnte. Doch auch die Kinder selbst berichteten davon, nun besser Deutsch zu sprechen, so beispielsweise auch Nina, die selbst angab, mit vier Jahren noch nicht so gut Deutsch gesprochen zu haben wie jetzt. Ungefähr zu dieser Zeit ist sie in den Kindergarten gekommen, weshalb also angenommen werden kann, dass der Kindergartenbesuch für den Ausbau der Deutschkenntnisse verantwortlich war.

Bezüglich der Förderung von Sprachen im Kindergarten wurde herausgefunden, dass die befragten Erziehungsberechtigten eine Deutschförderung im Kindergarten befürworteten. An dieser Stelle gilt es auf die Tatsache hinzuweisen, dass im österreichischen Bildungsinstitutionen Sprachförderung größtenteils mit Deutschförderung gleichgesetzt wird (vgl. Blaschitz, 2023, 246-247). Dies scheint sich

auch im Bewusstsein der Mütter festgesetzt zu haben. Während die Förderung des Deutschen im Kindergarten willkommen erschien, waren die Meinungen bezüglich der Erstsprachförderung unterschiedlich. Hierzu soll auf die Aussagen von Edvins Mutter verwiesen werden, aus denen sich herausstellte, dass sie es zwar gut fand, dass er Bosnisch mit der Interkulturellen Mitarbeiterin verwenden konnte, doch lehnte sie die explizite Förderung dieser Sprache im Kindergarten ab – schließlich solle man in dieser Einrichtung die Landessprache (Deutsch) sprechen. Wie auch von Blaschitz (2023, 247-248) über den Kindergartenalltag vermutet, kann aus den Ausführungen der Mutter die Schlussfolgerung gezogen werden, dass ihrer Ansicht zufolge Mehrsprachigkeit zwar geduldet, jedoch wenig Anwendung im Kindergarten finden sollte. Auch Ninas Mutter nahm den monolingualen Habitus des Bildungssystems wahr und sprach sich gegen eine intensive Förderung, die mit dem häufigeren Kommen der IKM angestrebt werden konnte, aus. Aus ihren Aussagen kann geschlossen werden, dass vor allem migrationsbedingte Mehrsprachigkeit – beziehungsweise Serbisch in diesem Fall – eher als Störfaktor gesehen wurde, da eine häufige Verwendung der Erstsprache sich negativ auf den Deutscherwerb auswirken könnte. Obwohl sie sich deutlich für die Förderung des Serbischen zu Hause aussprach, scheint es, ist der Kindergarten der Ort, an dem ausschließlich Deutsch gesprochen und gelernt werden soll. Die Gegenposition hierzu bildeten Katharinas und Hanas Erziehungsberechtigte, die eine Förderung der Erstsprachen im Kindergarten gut fanden, doch waren sie sich der Machtposition des Deutschen im österreichischen Bildungssystem durchaus bewusst.

Während die Erstsprachen Bosnisch und Serbisch aus Sicht der zwei Erziehungsberechtigten im Kindergarten nicht explizit gefördert werden sollten, sprachen sie sich für die Förderung des Englischen deutlich aus. Für die Mütter von Edvin und Nina erschien diese Sprache auch im österreichischen Bildungssystem – zu welchem auch der Kindergarten zählt – wichtig zu sein. Die Tatsache, dass sie gegen die Erstsprachenförderung und für die Förderung des Englischen sind, kann zusammenhängend mit dem Prestige von Sprachen erklärt werden. Sprachen wie Englisch und Französisch werden oftmals mit einem höheren, migrationsbedingt erlernte Sprachen wie Türkisch oder Albanisch mit einem niedrigeren Sprachprestige verbunden (vgl. Panagiotopoulou & Hammel, 2023, 765). In den Aussagen der beiden Mütter kann ebenfalls eine solche Wahrnehmung von Sprachprestige erkannt werden. Obwohl sie die Förderung des Englischen willkommen hießen, empfanden sie scheinbar die Erstsprachen der Kinder für das österreichische Bildungssystem anderen Sprachen untergeordnet. Dementsprechend sollten auch die Sprachen im Kindergarten gefördert werden. Auch die

beiden Kinder, Edvin und Nina, empfanden Englisch als besonders wichtig. Edvin betonte sogar, dass Englisch wichtiger als Deutsch sei. Dadurch zeigte sich eine deutliche Übereinstimmung zwischen den befragten Kindern und ihren Erziehungsberechtigten. An dieser Stelle gilt es nochmals auf die Feststellung Selimis (2013, 249-250) zu verweisen, die besagt, dass die Einstellung der Erziehungsberechtigten sich auch auf die Meinung der Kinder auswirken kann.

Eine, die gewonnenen Ergebnisse zusammenfassende Antwort auf die Forschungsfrage, wie Mehrsprachigkeit von mehrsprachigen Kindergartenkindern und ihren Erziehungsberechtigten im Kindergarten wahrgenommen wird, lautet: In den beiden Kindergärten der Forschungspartner*innen war Mehrsprachigkeit wahrnehmbar. Sowohl die Erziehungsberechtigten als auch die Kinder selbst berichteten davon. Aus ihren Erzählungen wurde allerdings deutlich, dass es in den beiden Kindergärten Unterschiede im Umgang mit diesen gab. Im Kindergarten von Edvin und Hana war Mehrsprachigkeit willkommen, hatten beide Interviewpartner*innengruppen durch diverse Aussagen bestätigt. Diese kann „gelebt“ werden – Kinder berichteten davon, dass sie verschiedene Sprachen verwendeten oder sogar vom Personal dazu ermutigt wurden, eine Erziehungsberechtigte erzählte von einer an der Erstsprache interessierten Betreuerin. Bis auf das Kommen der Interkulturellen Mitarbeiterin wurde die gemeinsame Erstsprache der beiden Kinder nicht gefördert. Diese Tatsache wurde von den zwei Erziehungsberechtigten unterschiedlich aufgenommen. Während dies für die Mutter von Edvin in Ordnung war und zugleich betont wurde, dass im Kindergarten Deutsch (sowie auch Englisch) wichtiger war, sprach sich Hanas Mutter deutlich für die Förderung nicht-deutscher Sprachen und somit eine intensivere Arbeit mit Mehrsprachigkeit aus. Anders jedoch im Kindergarten von Katharina und Nina. Während hier Mehrsprachigkeit bzw. die Förderung der Erstsprache vor allem auf zu Hause ausgelagert wurde, wie aus den Interviews mit den Fokuskindern und Erziehungsberechtigten erkannt werden kann, wurde auch ersichtlich, dass dieser im Kindergarten geringfügig Beachtung geschenkt wurde. Aus den Ergebnissen der Analyse lässt sich herauslesen, dass hier scheinbar nur Deutsch im Mittelpunkt des Alltags stand. Wie aus den Erzählungen der beiden Kinder und ihrer Erziehungsberechtigten erkannt werden kann, gab es auch hier bis auf die Besuche der Interkulturellen Mitarbeiterinnen keine Arbeit mit den Erstsprachen. Hier kann ein geringfügiger Meinungsunterschied der zwei Erziehungsberechtigten diesbezüglich verortet werden. Während für Ninas Mutter dieser Umgang mit Mehrsprachigkeit, so wie er zu dieser Zeit war, in Ordnung war, sprach sich die Mutter von Katharina für den Ausbau der Förderung weiterer nicht-

deutscher Sprachen aus. Doch wurde deutlich, dass diese Erziehungsberechtigte die Strategie, die im Kindergarten im Umgang mit Mehrsprachigkeit angewandt wurde, wenig hinterfragte. Dass die Erstsprachen der Kinder nicht gefördert, sondern im Gegenteil sogar verdrängt wurden, wurde durch die Kinderinterviews sowie die Erzählungen von Katharinas Mutter deutlich. Auch die Kinder selbst waren sich dessen bewusst – dies kann aus ihrem „heimlichen" Erstsprachgebrauch geschlossen werden.

Ob sprachliche Regelungen in beiden Kindergärten aufgestellt wurden und wie bzw. von wem diese in weiterer Folge den Kindern vermittelt wurden, widmet sich die zweite Forschungsfrage:

- *Inwieweit werden Sprachgebote im institutionellen Rahmen Kindergarten laut Erziehungsberechtigten und Kindern vermittelt?*

Aus den Aussagen von drei Erziehungsberechtigten ging hervor, dass es im Kindergarten keine sprachlichen Regelungen gab. Einzig die Mutter von Katharina merkte an, dass die Kinder scheinbar nicht so frei ihre Erstsprachen verwenden durften. Auch die Kinder verneinten zunächst die Frage, ob es eine Regel in Bezug auf Sprachverwendung in ihrem Kindergarten gab. Aus den Erzählungen von Katharina und Nina stellte sich das Gegenteil heraus – sie durften ihre gemeinsame Erstsprache nicht frei im Kindergarten verwenden. Somit wurde die Feststellung von Blaschitz (2023, 242) bestätigt, die besagt, dass es in Kindergärten sowohl zur Förderung als auch zu Sprachgeboten zugunsten des Deutschen kommt. Dass sich unterschiedlichen Einstellungen des Kindergartenpersonals auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit auswirken kann, wie von Kratzmann, Lehrl & Ebert (2013, 140) bereits festgestellt wurde, zeigte sich auch hier, da beide Mütter ihren Kindern scheinbar keine Sprachgebote für den Kindergarten mitgaben und die Kinder selbst solche kaum aus Eigeninitiative aufstellten.

Doch es stellte sich heraus, dass nicht nur die Einstellung des Personals, sondern auch die der Erziehungsberechtigten sich auf die Sprachwahl und -verwendung der Kinder im Kindergarten auswirken können. Während Zettl (2019, 143) davon berichtete, dass in einem Kindergarten von einer Pädagogin Mehrsprachigkeit zugunsten des gegenseitigen Verstehens abgelehnt wurde, stellte sich besonders in dem Interview mit Edvins Mutter heraus, dass dies von ihr gewünscht wurde. Damit keine Irrtümer entstehen würden, forderte sie von ihrem Kind, im Kindergarten Deutsch zu sprechen. Somit lässt sich darauf schließen, dass sie Sprachgebote befürwortete und sogar selbst eine Art Gebot ihrem Kind „mitgab", obwohl es, wie auch aus den anderen Interviews geschlussfolgert

werden konnte, in seinem Kindergarten keine Regel diesbezüglich gab. Dass die Mutter scheinbar kein Problem damit gehabt hätte, wenn es auch Sprachgebote seitens des Kindergartenpersonals gäbe, lässt sich aus der Aussage schließen, bei der sie betont, es sollte wie in der Arbeit sein, wo man einfach Deutsch sprechen sollte.

Dass sich die mehrsprachigen Kinder über das Ausmaß der Erwünschtheit ihrer Erstsprachen sowie ihrer Verwendung bewusst sind, zeigte sich in den Interviews mit Nina und Katharina. Ein implizites Sprachverbot, wobei Deutsch hierarchisch höher angesehen wird – aufgrund des monolingualen Habitus der österreichischen Bildungseinrichtungen – und somit auch vom Personal bevorzugt wird, ist im Kindergartenalltag nicht selten anzutreffen (vgl. Weichselbaum, 2022, 339). Oftmals kommt es zur Vermeidung dieser „unerwünschten" Sprachen seitens der Kinder (vgl. Weichselbaum 2022, 339). Auch Nina und Katharina nahmen scheinbar wahr, welche Sprachen sie im Kindergarten verwenden sollten: Sie sprachen überall Deutsch, außer im Garten, wo sie fern von anderen Personen ihre gemeinsame Erstsprache miteinander verwendeten. Dass Kinder ihre sprachlichen Kompetenzen an die Erwartungen des Personals anpassen und die Erstsprachen heimlich verwenden, wie auch schon von Weichselbaum (2022, 339) festgestellt, zeigte sich auch in diesem Fall. Die beiden Kinder waren sich des Machverhältnisses zwischen der deutschen Sprache und ihrer Erstsprache allem Anschein nach bewusst. Dieses Verhältnis wurde einzig durch das Kommen der Interkulturellen Mitarbeiterin „gestört", aber auch nur solange diese im Kindergarten war. Danach trat der „normale" Alltag wieder ein und die Kinder unterließen die Verwendung der Erstsprache weitgehend.

Die Tatsache, dass mehrsprachige Kinder oftmals seitens des Kindergartenpersonals „sprachlos" bzw. „leise gemacht werden", bezeichnet Thomauske (2017, 359) als „Silencing". Dass es zu einem „Selbst-Silencing" (Thomauske, 2017, 238) der Kinder kommen kann, wobei diese von sich aus „verstummen", deckt sich auch mit den Ergebnissen der Interviewanalyse. Auch die interviewten Kinder berichteten davon, leise die Sprachen zu verwenden bzw. zu schweigen, insofern eine andere Person sich ihnen näherte, während sie Serbisch miteinander sprachen. Durch Sprachgebote, die auch implizit vermittelt werden können, kann einerseits die Sprachentwicklung und andererseits das Selbstwertgefühl der Kinder beeinträchtigt werden, was dazu führen kann, dass sich die Kinder für ihre Erstsprache schämen oder sie bewusst geheim halten (vgl. Fleck, 2022, 391). Dies wurde auch in den Erzählungen von Nina und Katharina sichtbar: Nina erzählte davon, dass sie – allem Anschein nach bewusst – ihre Erstsprache

nur leise miteinander verwendeten. Auch Katharina gab an, Serbisch heimlich zu verwenden, damit sie niemand von den anderen Kindern nachmacht.

In den Kinderinterviews zeigte sich, dass die Kinder ihre Mehrsprachigkeit wertschätzten und es mochten, dass sie mehrere Sprachen sprechen konnten. Zur Erkenntnis, dass Kinder auf der einen Seite ihrer Mehrsprachigkeit positiv gegenüberstehen und auf der anderen Seite Sprachhierarchien in Bildungsinstitutionen wahrnahmen, kamen Panagiotopoulou, Uçan & Samani (2023, 113-117). Dadurch wird deutlich, dass Kinder somit in einem Spannungsverhältnis zwischen der Sprachpolitik innerhalb dieser Institutionen sowie ihrer Familie handeln (vgl. Panagiotopoulou, Uçan & Samani, 2023, 113-117). Vor allem durch die Ausführungen von Nina wird diese Erkenntnis bestärkt: Sie wusste, dass sie dem Wunsch ihrer Mutter zufolge zu Hause die Erstsprache verwenden sollte, im Kindergarten jedoch Deutsch. Sie war sich des hierarchischen Verhältnisses zwischen den Sprachen im Kindergarten bewusst – sie musste hier Deutsch sprechen, sonst würde sie aus diesem geworfen werden. Woher oder warum sie diese Ansicht hatte, konnte jedoch nicht festgestellt werden. Deutlich zeigte sich allerdings, dass dies in Verbindung zur Einstellung des Kindergartenpersonals stehen musste, da auch Katharina und ihre Mutter (in)direkt davon berichteten.

Anhand der Analyse der in den Interviews erhobenen Daten kann auf die oben gestellte Forschungsfrage folgende Erkenntnis gewonnen werden: Es kann ein allgemeingültiger Schluss gezogen werden, dass es in beiden Kindergärten Regelungen gab, die aber scheinbar von unterschiedlichen Akteur*innen aufgestellt und vermittelt wurden. In Bezug auf den Kindergarten von Edvin und Hana ist anzumerken, dass es hier prinzipiell vom Kindergartenpersonal selbst keine sprachlichen Regelungen gab. Die Kinder durften frei wählen, welche Sprachen sie sprechen wollten, was sie auch machten. Allein Edvin und seine Mutter erzählten davon, dass die Verwendung des Deutschen im Kindergarten bevorzugt werden würde. Doch ist hier deutlich darauf hinzuweisen, dass es sich hierbei um ein Gebot handelt, welches von der Mutter selbst aufgestellt und von Edvin wahrgenommen wurde, und nicht vom Kindergartenpersonal. Im Kindergarten von Nina und Katharina war eine deutlich komplexere Situation vorzufinden: Die Aussagen der beiden Mütter standen gegeneinander, denn während Ninas Mutter klar kein Sprachgebot, durch welches die Verwendung der Erstsprache reguliert wurde, wahrnahm, merkte Katharinas Mutter an, es musste eine Regelung diesbezüglich geben. Doch während sich die Aussagen der Mütter diesbezüglich unterschieden, erzählten die Kinder (wenn auch indirekt) von solchen Sprachgeboten, die sie dazu brachten, leise bzw.

heimlich ihre Erstsprache Serbisch miteinander zu verwenden. Schlussfolgernd bedeutet dies, dass die beiden Kinder wussten, dass es eine Regel oder ein Gebot gab. Von wem dieses stammte, gaben allerdings beide nicht an. Es kann aufgrund der Interviews mit den Interviewpartner*innen angenommen werden, dass dieses Sprachgebot nicht von den interviewten Erziehungsberechtigten stammte – von den Kindern selbst mit großer Wahrscheinlichkeit allerdings auch nicht, wodurch wieder auf die Rolle des Personals des Kindergartens verwiesen werden soll.

Die wichtigsten Erkenntnisse aus dieser vorliegenden Masterarbeit sowie ein Ausblick werden im nachfolgenden *Fazit* präsentiert.

8 Fazit

Mehrsprachigkeit ist aus den heutigen Bildungsinstitutionen innerhalb Österreichs nicht mehr wegzudenken. Täglich sind hier diverse Sprachen bzw. Erstsprachen anzutreffen. Der Kindergarten gilt als erste Bildungsinstitution, die Kinder besuchen und somit wird dieser auch als Eintritt in das Bildungssystem verstanden. Mit zunehmendem Alter wird der Kindergartenbesuch für den weiteren Bildungsweg der Kinder wichtig. Eine zentrale Rolle wird dabei der deutschen Sprache zugeschrieben. Aufgrund des vorherrschenden monolingualen Habitus im österreichischen Bildungssystem werden sehr gute Deutschkenntnisse von ihnen eingefordert. Werden diese in einem unzureichenden Maß „mitgebracht", kann dies vor allem beim Schuleintritt zu einem Problem werden. Der Kindergarten wird deshalb nicht selten als Institution angesehen, durch welche solchen Problemen vorgebeugt werden kann.

Auf der anderen Seite wird Mehrsprachigkeit als ein Bildungsziel angesehen. Häufig handelt es sich aber um bestimmte Sprachen, wie Englisch oder Französisch. Doch sind die „mitgebrachten" Erstsprachen der Kinder und Jugendlichen oftmals andere, teilweise auch prestigeniedrigere Sprachen. Doch stellt sich die Frage, was mit diesen Sprachen passiert sowie wie diese im Kindergartenalltag einbezogen werden.

Es wurden bereits diverse Studien zur Mehrsprachigkeit im Elementarbereich durchgeführt. Doch wurde durch die Literaturrecherche deutlich, dass eine noch zu schließende Forschungslücke bestand: Die Auseinandersetzung mit der Perspektive mehrsprachiger Kindergartenkinder und ihrer Erziehungsberechtigten auf Sprachpolitik innerhalb der Bildungsinstitution Kindergarten in Österreich.

Um dieser Lücke auf den Grund zu gehen, wurden Daten, die im Rahmen des SHIK-Projekts gewonnen wurden, herangezogen. Es wurden acht leitfadengestützte Interviews – vier mit mehrsprachigen Kindergartenkindern, wovon jeweils zwei in die gleiche Kindergartengruppe, in zwei verschiedenen Landeskindergärten in Niederösterreich gingen, und vier mit ihren Erziehungsberechtigten – für die weitere Analyse ausgewählt. Diese wurden nach den vereinfachter Transkriptionskonventionen von Dresing und Pehl (2024) transkribiert. Da die Interviews auch in den Erstsprachen der Interviewpartner*innen zur Gänze oder nur teilweise durchgeführt wurden, wurden die mehrsprachigen Interviewteile übersetzt. Danach wurden diese in MAXQDA codiert. Es wurden induktiv und deduktiv Codes bzw. Kategorien gebildet, die sich mit der Mehrsprachigkeit der Kinder, der Mehrsprachigkeit in den zwei Kindergärten sowie

Sprachgeboten befassen. Die erhobenen Daten wurden nach der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) analysiert.

Es wurden zwei Leitfäden verwendet – einer für die Kinder sowie einer für die Erziehungsberechtigten. Bei beiden gab es Überschneidungen bei den Interviewfragen, wodurch eine Triangulation der Daten ermöglicht wurde. Dadurch wurde die Aussagekraft gestärkt. In den Interviews wurden auch Themen angesprochen, die für diese Arbeit nicht relevant sind. Doch wurden auch bei der Datenanalyse Aussagen der Interviewpartner*innen miteinbezogen, die auf den ersten Blick möglicherweise nicht direkt mit dem Thema zusammenhingen. Doch haben diese zu einem tieferen Verständnis geführt bzw. Interpretationen ermöglicht.

Mittels der Interviews sollte ergründet werden, wie Mehrsprachigkeit im Kindergarten von mehrsprachigen Kindergartenkindern selbst und von ihren Erziehungsberechtigten wahrgenommen wird. Die gewonnenen Erkenntnisse haben bisherige Forschungsergebnisse bestätigt: Im Umgang mit Mehrsprachigkeit in der Institution Kindergarten besteht ein Spannungsverhältnis zwischen Förderung und Ausschluss der Erstsprachen. Nichtsdestotrotz wurde der Umgang mit Mehrsprachigkeit in den Kindergärten sowohl von den Kindern selbst als auch von ihren Erziehungsberechtigten größtenteils positiv wahrgenommen. Vor allem die Tatsache, dass Interkulturelle Mitarbeiterinnen kamen, sprach dafür, da somit die Erstsprachen der Kinder gefördert werden. Eine intensivere Auseinandersetzung mit den diversen Erstsprachen der Kinder, konnte bis auf diese Interkulturellen Mitarbeiterinnen jedoch nicht festgestellt werden.

Im Hinblick auf die zweite Forschungsfrage, inwieweit Sprachgebote innerhalb dieser Institutionen vermittelt werden, wurde herausgefunden, dass diese von unterschiedlichen Akteuren aufgestellt wurden. Eingangs wurde im theoretischen Teil der Arbeit vor allem thematisiert, dass oftmals durch das Kindergartenpersonal die Sprachverwendung reguliert wurde. Doch zeigte sich durch die Interviews auch, dass von zu Hause – also von den Erziehungsberechtigten – ein Gebot in den Kindergarten „mitgegeben“ werden kann. Auch der scheinbar klassische Fall, in dem von Pädagog*innen oder Betreuer*innen Regeln zur Sprachverwendung aufgestellt werden, konnte vorgefunden werden. Allerdings konnte nicht herausgefunden werden, von wem diese Regelungen im Kindergarten aufgestellt wurden sowie mit welchen, mit einem Verstoß gegen ein Sprachgebot, eintretenden Folgen die Kinder zu rechnen hatten, insofern sie gegen diese verstoßen.

Das Ziel der Masterarbeit war es, einen Beitrag zur Forschung zu leisten sowie die bislang wenig erforschte Sicht von mehrsprachigen Kindern und ihrer Erziehungsberechtigten auf Mehrsprachigkeit in Kindergärten in den Fokus zu rücken. Dies ist auch gelungen, doch muss an dieser Stelle festgehalten werden, dass weiterhin viele Fragen offen bleiben und weitere Forschung notwendig ist.

Die vorliegende Arbeit soll einen Ausgangspunkt für weitere Forschung in diesem Gebiet bilden. Es können erhobene Interviewdaten mit Alltagssituationen aus den Kindergärten verglichen werden, wodurch eine noch tiefergehende Auseinandersetzung mit dieser Thematik ermöglicht werden kann. Die könnte zunächst mit weiteren Daten aus SHIK-Projekt erfolgen. Doch gilt es, in (naher) Zukunft auch großflächigere Forschung, die auch andere Gebiete Österreichs umfasst, zu betreiben.

Bibliographie

Adler, A. & Ribeiro Silveira, M. (2021). Einstellungen zu Sprachen und mehrsprachigen Kindergärten. Sprache in Zahlen: Folge 5. *Sprachreport, 37*(4), 4-9. https://doi.org/10.14618/sr-4-2021_adl

Ahrenholz, B. (2017). Erstsprache - Zweitsprache - Fremdsprache – Mehrsprachigkeit. In B. Ahrenholz & I. Oomen-Welke (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache* (4. vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage) (S. 3-21). Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Aleksić, G., Bebić-Crestany, D., & Kirsch, C. (2024). Factors influencing communication between parents and early childhood educators in multilingual Luxembourg. *International Journal of Educational Research*, *124*, https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.10230

AMS Ausbildungskompass (o.J.). *Management-Ausbildung für LeiterInnen im Kindergarten und Hort*. https://www.ausbildungskompass.at/ausbildungen/106941-management-ausbildung-leiterinnen-im-kindergarten-und-hort/

AMS Berufslexikon. (o.J.). *KindergartenassistentIn*. https://www.berufslexikon.at/berufe/3280-KindergartenassistentIn/

Andresen, S. & Seddig, N. (2020). Methoden der Kindheitsforschung. In R. Braches-Chyrek, C. Röhner, H. Sünker & M. Hopf (Hrsg.), *Handbuch Frühe Kindheit* (S. 293-303). Opladen u.a.: Barbara Budrich.

Blaschitz, V. (2023). Mehrsprachigkeit und Deutsch in elementaren Bildungseinrichtungen in Österreich: eine politische Betrachtung. In T. Fritz, B. Sorger, H. Schweiger & S. Reitbrecht (Hrsg.), *IDT 2022: *mit.sprache.teil.haben Band 5 : Sprachenpolitik und Teilhabe* (S. 239-250). Erich Schmidt Verlag. https://doi.org/10.37307/b.978-3-503-21110-4.21

Blaschitz, V., Cataldo-Schwarzl, L. & Dorostkar, N. (2024). „Sprachförderung kann man mit einem Apfel machen“: Sprachförderung in Ausbildung und Praxis aus Sicht des Personals elementarer Bildungseinrichtungen. In B. Schrammel, K.-B. Boeckmann, & D. Gilly (Hrsg.), *Sprachen.Vielfalt fördern: Zukunftsperspektiven für die Qualitätsentwicklung in der Pädagog*innenbildung* (S. 17-29). Leykam Buchverlag. https://doi.org/10.56560

BMBWF. (2022). *Vereinbarung gemäß Art. 15a B-VG zwischen dem Bund und den Ländern über die Elementarpädagogik für die Kindergartenjahre 2022/23 bis 2026/27*. https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2022_I_148/BGBLA_2022_I_148.pdfsig

BMBWF. (o.J.) *Berufsfeld Elementarpädagogik/ Sozialpädagogik*. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/ep/berufsfeld_ez_sp.html

Bui, T. M. T., Turner, M., & Filipi, A. (2024). Including children's voice in family language policy: an exploration of the tensions between mothers' and children's language beliefs. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, *45*(7), 2863–2879. https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2077353

Burwitz-Melzer, E. & Steininger I. (2016). Inhaltsanalyse. In D. Caspari, F. Klippel, M. Legutke, & K. Schramm (Hrsg.), *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik: ein Handbuch* (2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage) (S. 256-269). Narr Verlag.

Busch, B. (2021). *Mehrsprachigkeit* (3., vollständig aktualisierte und überarbeitete Auflage). Facultas.

Caspari, D. & Schmelter, L. (2016). Qualitative Forschung. In E. Burwitz-Melzer, G. Mehlhorn, C. Riemer, & K. - R. Bausch (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (6., völlig überarb. und erw. Auflage) (S. 583-587). Narr.

Catanese, Cicero G. (2023). Dynamische Mehrsprachigkeit und deren Förderung in der Kita. Ressourcen, Dissonanzen und Eisbrecher. *Kita Fachtexte*, *3*, 1-29. https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:kobv:b1533-opus-5548

Daase, A., Hinrichs, B. & Settinieri, J. (2014). Befragung. In J. Settinieri (Hrsg), *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: eine Einführung* (S. 103-122). Schöningh.

Dirim, İ. & Pokitsch, D. (2018). (Neo-)Linguizistische Praxen in der Migrationsgesellschaft und ihre Bedeutung für das Handlungsfeld ‚Deutsch als Zweitsprache'. In K. S. Roth, K. Schramm & J. Spitzmüller (Hrsg.), *Phänomen ‚Mehrsprachigkeit'. Einstellungen, Ideologien, Positionierungspraktiken* (S. 13-31). Universitätsverlag Rhein-Ruhr OHG.

Dirim, İ. (2010). „Wenn man mit Akzent spricht, denken die Leute, dass man auch mit Akzent denkt oder so." Zur Frage des (Neo-)Linguizismus in den Diskursen über die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft. In P. Mecheril, İ. Dirim, M. Gomolla, S. Hornberg & K. Stojanov (Hrsg.), *Spannungsverhältnisse. Assimilationsdiskurse und interkulturell-pädagogische Forschung* (S. 91-111). Waxmann.

Dirim, İ. (2015). Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit in der schulischen Bildung. In R. Leiprecht & A. Steinbach (Hrsg.), *Schule in der Migrationsgesellschaft: ein Handbuch*. *Sprache, Rassismus, Professionalität* (S. 25-48). Debus Pädagogik.

Dirim, İ. (2016). Sprachverhältnisse. In P. Mecheril, V. Kourabas & M. Rangger (Hrsg.), *Handbuch Migrationspädagogik* (S. 311-325). Beltz.

Dirim, İ.& Krehut, A.-K. (2017). Sprachgebrauch außerhalb der Schule. In B. Ahrenholz & I. Oomen-Welke (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache* (4., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage) (S. 535-547). Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Dockett, S., Einarsdottir, J., Perry, B., Connolly, P., & Clough, P. (2009). Researching with children: ethical tensions. *Journal of Early Childhood Research: ECR*, *7*(3), 283–298. https://doi.org/10.1177/1476718X09336971

Dresing, T. & Pehl, T. (2024). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse: Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (9. Auflage). Eigenverlag.

Fleck, E. (2022). These XIV: Niemals lernt man eine gemeinsame Sprache durch das Verbot der Muttersprache. In O. Gruber & M. Tölle (Hrsg.), *Fokus Mehrsprachigkeit. 14 Thesen zu Sprache und Sprachenpolitik. Beiträge aus Österreich und Europa* (S. 388-404). ÖGB Verlag.

Fraczek, S., Ausserer, I. & Hladschik, P. (2021). Sprachenrechte. *polis aktuell* 5/2021. https://www.politiklernen.at/dl/ompKJMJKomMooJqx4kJK/pa_2021_5_Sprachenrechteweb_pdf

Frick, E. & Zumtobel, M. (2019). Alltagsintegrierte Sprachförderung im Kindergarten: Anwendung von Sprachförderstrategien durch pädagogische Fachkräfte bei Kindern mit Deutsch als Zweitsprache. *Lernen und Lernstörungen*, *8*(4), 221–231. https://doi.org/10.1024/2235-0977/a000278

Fuß, S., & Karbach, U. (2019). *Grundlagen der Transkription: eine praktische Einführung* (2. Auflage). Verlag Barbara Budrich.

Gagarina, N., Klop, D., Kunnari, S., Tantele, K., Välimaa, T., Bohnacker, U. & Walters, J. (2019). MAIN: Multilingual Assessment Instrument for Narratives. Revised version. ZAS Papers in Linguistics 63.

García, O. & Wei, L. (2015). Translinguaging, Bilingualism, and Bilingual Education. In W. E. Wright, S. Boun & O. García (Hrsg.), *The Handbook of Bilingual and Multilingual Education* (S. 223-240). Wiley Blackwell.

Gogolin, I. (2010). Stichwort: Mehrsprachigkeit. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 13(5), S. 529-547.

Gogolin, I., & Lüdi, G. (2015). *Mehrsprachigkeit: Was ist Mehrsprachigkeit? In vielen Sprachen sprechen*. https://www.goethe.de/prj/dlp/de/magazin-sprache/lld/20492171.html

Grosjean, F. (2020). Individuelle Zwei- und Mehrsprachigkeit. In I. Gogolin, A. Hansen, S. McMonagle & D. Rauch (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung* (S. 13-23). Springer Fachmedien Wiesbaden.

Hachfeld, A. & Wieduwilt, N. (2020). Qualifizierung von frühpädagogischen Fachkräften im Kontext von Mehrsprachigkeit. In Gogolin et al. (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung*, https://doi.org/10.1007/978-3-658-20285-9_41

Jahreiß, S. (2018). *Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit in Kitas: eine empirische Studie zum Praxistransfer einer Weiterbildung für Erzieherinnen und Erzieher*. Waxmann.

Jungmann, T. (2020). Sprachförderung in Kindertagesstätten. In S. Sachse, A.-K. Bockmann & A. Buschmann (Hrsg.), *Sprachentwicklung: Entwicklung – Diagnostik – Förderung im Kleinkind- und Vorschulalter* (S. 309–329). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-60498-4_14

Kaiser-Kratzmann, J., & Witaschek, A. (2023). Professionalisierung der Zusammenarbeit mit Eltern mehrsprachig aufwachsender Kinder in der Kita. In P. Cloos, M. Jester, J. Kaiser-Kratzmann, T. Schmidt & M. Schulz (Hrsg.), *Kontinuität und Wandel in der Pädagogik der frühen Kindheit. Handlungsfelder, pädagogische Konzepte und Professionalisierung* (S. 208-225). Beltz Juventa.

Klaes, S., Harring, D., Amerein, B., Greubel, S., Jahreiß, S., Kaul, I., Schröders, C. & Sommer-Himmel, R. (2023). Forschen mit Kindern: Wenn Wissenschaftler*innen in die Kita kommen. *KiTa aktuell – Fachzeitschrift für Leitungen, Fachkräfte und Träger der Kindertagesbetreuung, 32*(9), 16-18.

Koch, C. (2022). Die Verarbeitung von mehrsprachigen Gesprächsaufnahmen: Vorschlage zur Transkription mündlicher Sprachdaten in der Fremdsprachenforschung. *Fremdsprachen lehren und lernen*, *51*(2), 68-84. https://doi.org/10.24053/FLuL-2022-0020

Kratzmann, J., Jahreiß, S., Frank, M., Ertanir, B. & Sachse, S. (2017). Einstellungen pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen zur Mehrsprachigkeit. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, *20 (2)*, 237-258.

Kratzmann, J., Lehrl, S., & Ebert, S. (2013). Einstellungen zum Einbezug der Erstsprache im Kindergarten und deren Bedeutung für die Wortschatzentwicklung im Deutschen bei Kindern mit Migrationshintergrund. *Frühe Bildung, 2(3),* 133–143. https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000100

Krause, A. & Wagner, J. (2023). Transkription mehrsprachiger Videodaten: Von der Erhebung bis zur Analyse. In M. Meiler & M. Siefkes (Hrsg.), *Linguistische Methodenreflexion im Aufbruch: Beiträge zur aktuellen Diskussion im Schnittpunkt von Ethnographie und Digital Humanities, Multimodalität und Mixed Method*s (S. 15- 43). De Gruyter. https://doi.org/10.1515/9783111043616-002

Kühn, S. (2021). Frühe Mehrsprachigkeit im Kita-Alltag begleiten. *Kita-Fachtexte*, *2*. https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/fruehe-mehrsprachigkeit-im-kita-alltag-begleiten

Kvifte, Martin Andreas (2024). Schüler*inneneinstellungen zu Mehrsprachigkeit und der Rolle früher gelernter Sprachen im Deutschunterricht an norwegischen Schulen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 29*(2), 217–258. https://doi.org/10.48694/zif.3828

Landtag Niederösterreich. (2016). *NÖ-Kindergartengesetz 2006 – Änderung*. https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/LgblAuth/LGBLA_NI_20160822_65/LGBLA_NI_20160822_65.pdfsig

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (Neuausgabe). Beltz Verlagsgruppe.

Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (13., überarbeitete Auflage). Beltz.

Mecheril, P. (2004). *Einführung in die Migrationspädagogik*. Beltz.

Mempel, C. & Mehlhorn, G. (2014). Datenaufbereitung: Transkription und Annotation. In J. Settinieri (Hrsg), *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: eine Einführung* (S. 147-167). Schöningh.

NÖ Landeskindergarten Heiligenkreuz. (o.J.). *Interkulturelle Mitarbeiterinnen.* https://www.kindergarten-heiligenkreuz.at/interkulturell.htm

OEAD. (2024). *Das österreichische Bildungssystem*. https://www.bildungssystem.at/

Panagiotopoulou, J. A., & Hammel, M. J. (2023). Die Kinder werden ermutigt […] ihre Wünsche zu äußern, egal ob das jetzt [auf] Türkisch oder Arabisch ist: Pädagogische Fachkräfte reflektieren die Bedeutung ihrer ‚Translanguaging-Haltung' im Kontext von Professionalisierung in der

Migrationsgesellschaft. *Zeitschrift für Pädagogik*, *6*, 765–779. https://doi.org/10.3262/ZP2306764

Panagiotopoulou, J. A., Uçan, Y., & Samani, D. (2023). Familiensprachpolitik zwischen Spracherwerb und Spracherhalt: Ergebnisse zu den Perspektiven von Kindern aus dem Lehrforschungsprojekt „Family Language Policy in Deutschland (FaMiLanG). *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, *28*(2), 111-133. https://doi.org/10.48694/zif.3654

Plutzar, V. (2019). Die Sprachen der Kinder am Übergang vom Kindergarten in die Volksschule. *ÖDaF-Mitteilungen*, *35*(1+2), 242-259. https://doi.org/10.14220/odaf.2019.35.1.242

Powell, D., & Atkinson, L. (2021). Unraveling the links between rapid automatized naming (RAN), phonological awareness, and reading. *Journal of Educational Psychology, 113*(4), 706–718. https://doi.org/10.1037/edu0000625

Riehl, C. M. (2006). Aspekte der Mehrsprachigkeit: Formen, Vorteile, Bedeutung. In D. Heints (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit macht Schule* (S. 15-25). Gilles & Francke.

Riemer, C. (2014). Forschungsmethodologie Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In J. Settinieri (Hrsg), *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: eine Einführung* (S. 15-31). Schöningh.

Riemer, C. (2016a). Forschungsmethodologie. In E. Burwitz-Melzer, G. Mehlhorn, C. Riemer, & K. - R. Bausch (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (6., völlig überarb. und erw. Auflage) (S. 571-578). Narr.

Riemer, C. (2016b). Befragung. In D. Caspari, F. Klippel, M. Legutke, & K. Schramm (Hrsg.), *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik: ein Handbuch* (2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage) (S. 162-181). Narr Verlag.

Rühlmann, Liesa (2023). „Das hatte ich mir schon in der Grundschule abgewöhnt“ – Wie (frühe) Sprechverbote den Gebrauch nicht-deutscher Sprachen prägen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 28*(2), 9–31. https://doi.org/10.48694/zif.3667

Sachse, S., Kierdorf, J. & Sawatzky, A. (2022). Einstellungen zur eigenen Mehrsprachigkeit und sozio-emotionale Entwicklung mehrsprachiger Kinder. In J. Kaiser-Kratzmann & S. Sachse (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit in der frühen Bildung* (S. 199-218). Waxmann.

Scharun, F. (2017). *Frühkindliche(r) Spracherwerb, Mehrsprachigkeit und sprachliche Bildung im Kontext von Immersion: eine videogestützte Interviewstudie zu den subjektiven Sprachbildungstheorien von KrippenerzieherInnen*. Hochschulschrift.

Selimi, N. (2013). *Familiäre und institutionelle Einflüsse auf die Sprachentwicklung mehrsprachig aufwachsender Kinder: Hintergründe, Befunde, Familienprofile*. Schneider-Verlag.

Statistik Austria. (2024a). *Statistik über die elementare Bildung und das Hortwesen 2023/24. Kindertagesheimstatistik*. https://www.statistik.at/fileadmin/user_upload/KTH-2023-24_Web-barrierefrei_KORR.pdf

Statistik Austria. (2024b). *Statistisches Jahrbuch Migration & Integration. Zahlen, Daten, Indikatoren*. https://www.integrationsfonds.at/fileadmin/content/AT/monitor/WEB_Mig_Int_2024_final-komprimiert.pdf

Thomauske, N. (2017). *Sprachlos gemacht in Kita und Familie: Ein deutsch-französischer Vergleich von Sprachenpolitiken und -praktiken*. Springer VS.

Uçan, Y. (2020). Potenziale einer translingualen Interviewführung am Beispiel erziehungswissenschaftlicher Migrationsforschung. In A. Treiber, A., K. Kazzazi & M. Jaciuk (Hrsg.), *Migration Übersetzen* (S. 71–87). Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH. https://doi.org/10.1007/978-3-658-31464-4_5

Vogl, S. (2019). Mit Kindern Interviews führen: Ein praxisorientierter Überblick. In I. Hedderich, J. Reppin & C. Butschi (Hrsg.), *Perspektiven auf Vielfalt in der frühen Kindheit. Mit Kindern Diversität erforschen* (S. 142-157). Julius Klinkhardt.

Wandruszka, M. (1975). Mehrsprachigkeit. In H. Moser (Hrsg.), *Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik* (S. 321-350). Schwann.

Wandruszka, Mario (1979): *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*. Piper.

Weichselbaum, M. (2022): „Dann rede ich mit ihr heimlich dann auf Türkisch“ – Elementarpädagogische Praxis in sprachlichen Differenzverhältnissen. In Y. Akbaba, T. Buchner, A. Heinemann, N. Thoma, & D. Pokitsch (Hrsg.): *Lernen und Lehren in Differenzverhältnissen. Interdisziplinäre und intersektionale Betrachtungen* (S. 323-345). Springer VS.

Weise, M. (2019). Es ist noch jemand mit uns hier: Puppet-Interviews in der Forschung mit Kindern. In I. Hedderich, J. Reppin & C. Butschi (Hrsg.), Perspektiven auf Vielfalt in der frühen Kindheit: Mit Kindern Diversität erforschen (S. 158-172). Verlag Julius Klinkhardt.

Winter, C. (2022). *Mehrsprachigkeit im Spannungsfeld zwischen sprachlicher Ermächtigung und Othering: Eine ethnografische Studie im Elementarbereich*. Springer VS.

Zettl, E. (2019). *Mehrsprachigkeit und Literalität in der Kindertagesstätte. Frühe sprachliche Bildung in einem von Migration geprägten Stadtviertel.* Springer VS.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Forschungsdesign (B.H.)

Abbildung 2: Forschungspartner*innen Übersicht (B.H.)

Abstract

Mehrsprachigkeit gewinnt innerhalb der überwiegend monolingual ausgerichteten Bildungsinstitutionen Österreichs zunehmend an Bedeutung. Dies ist auf den Umstand zurückzuführen, dass eine kontinuierlich wachsende Anzahl an Kindern und Jugendlichen, die diese Einrichtungen besuchen, mehrsprachig sozialisiert wurde. Der Umgang mit Mehrsprachigkeit innerhalb der Bildungsinstitutionen ist von vielen Faktoren abhängig und durchaus unterschiedlich. Doch kann ein grundsätzliches Spannungsverhältnis zwischen Integration und Ausschluss der vielfältigen Erstsprachen beobachtet werden.

Da mit dem Kindergartenbesuch der Eintritt in das Bildungssystem erfolgt und dieser als Grundstein für den weiteren Bildungsweg sowie die Bildungschancen angesehen wird, erscheint eine tiefergreifende Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit innerhalb dieser von großer Relevanz. Die Masterarbeit untersucht den Umgang mit Mehrsprachigkeit und Sprachgeboten im Elementarbereich aus der Perspektive von Erziehungsberechtigten sowie mehrsprachigen Kindern selbst. Dazu wurde eine Stichprobe aus dem Datenmaterial, das im Rahmen des Projekts „Das mehrsprachige Handeln mehrsprachig sozialisierter Kinder in der Institution Kindergarten“ (SHIK) erhobenen wurde, gewählt. Durch (mehrsprachige) leitfadengestützte Interviews mit vier Erziehungsberechtigten und ihren mehrsprachig sozialisierten Kindern, die zwei unterschiedliche Kindergärten besuchten, wird ergründet, wie die Perspektive dieser in Hinblick auf den Umgang mit Mehrsprachigkeit im Kindergarten aussieht.

Die erhobenen Interviews wurden mit MAXQDA nach vereinfachten Transkriptionskonventionen von Dresing und Pehl (2024) transkribiert und anschließend mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) analysiert.

Aus den Ergebnissen der Analyse lässt sich ableiten, dass der Umgang mit Mehrsprachigkeit in den beiden Kindergärten von Unterschieden geprägt ist. Dabei zeigte sich ein deutliches Spannungsverhältnis zwischen Integration und Ausschluss der Erstsprachen der Kinder. Während in einem der beiden Kindergärten Mehrsprachigkeit willkommen war, wurden im anderen Sprachgebote aufgestellt. Durch diese Stichprobe wurde ein Einblick in die komplexe Thematik gegeben. Dennoch bleiben viele Fragen offen, wodurch es an weiterer Forschung bedarf. Durch das SHIK-Projekt eröffnet sich eine große Möglichkeit.

Schlüsselwörter: Elementarbereich, Mehrsprachigkeit, Sprachgebote, Kinderinterviews

Anhang

In diesem Teil der Arbeit sind folgende Transkripte enthalten:

A Erziehungsberechtigteninterviews

A.1	ERZ_B1	Erziehungsberechtigte Edvin
A.2	ERZ_B2	Erziehungsberechtigte Hana
A.3	ERZ_B2_überetzt	Erziehungsberechtigte Hana (Übersetzung)
A.4	ERZ_B3	Erziehungsberechtigte Nina
A.5	ERZ_B3_übersetzt	Erziehungsberechtigte Nina (Übersetzung)
A.6	ERZ_B4	Erziehungsberechtigte Katharina
A.7	ERZ_B4_übersetzt	Erziehungsberechtigte Katharina (Übersetzung)

B Kinderinterviews

B.1	KI_B5	Edvin
B.2	KI_B6	Hana
B.3	KI_B6_überetzt	Hana (Übersetzung)
B.4	KI_B7	Nina
B.5	KI_B7_übersetzt	Nina (Übersetzung)
B.6	KI_B8	Katharina
B.7	KI_B8_übersetzt	Katharina (Übersetzung)

A Erziehungsberechtigteninterviews

A.1 ERZ_B1 Erziehungsberechtigte Edvin

1	I: Jetzt muss ich nur noch schauen, dass es rennt. Ja. So. Ok. Jetzt muss ich mir noch schnell das Richtige suchen. Entschuldigung. Das hat nämlich jetzt gerade noch (...) na geh, wo ist das jetzt? (...) Jetzt, da hab ich es! Also es sind vier Teile, die wir haben. Aber sie sind nicht alle gleich lang. Es soll eben so gehen um Mehrsprachigkeit, darum, wie Sie, wie die Kinder zu Hause reden, oder eben der Edvin vor allem. Und wie er sich da im Kindergarten verhält und so was Sie persönlich denken zu Mehrsprachigkeit. Und so. Ja und es gibt immer wieder da so Teile, da würde ich Sie bitten, dass Sie was ausfüllen, weil das, glaube ich, schneller geht, als wenn ich Sie alles abfrage. Dass Sie das einfach selber ausfüllen. Genau, jetzt als erstes würde ich aber gerne fragen, also eben der Edvin, wann ist er geboren und wo?
2	B1: 26.12.2017 im 10. Bezirk.
3	I: Also in Wien?
4	B1: Ja.
5	I: Ok. Und er hat nur den Eldar als Bruder?
6	B1: Genau.
7	I: Oder gibts noch? Ok. Und der Eldar ist wie alt?
8	B1: Drei Jahre.
9	I: Drei, ok. Er zwinkert mir immer zu so (lacht).
10	B1: Ja, das macht er gerne (lacht). Und mit den Augenbrauen herumspielen.
11	I: Ah ja, genau (lacht). Welche Sprachen spricht der Edvin?
12	B1: Eldar (...) Deutsch, Bosnisch und jetzt bauen wir auch langsam Englisch dazu.
13	I: Ok, gut. Schreib ich da Englisch dazu. Und ab welchem Alter war er regelmäßig in Kontakt mit den Sprachen? Also jetzt mit Bosnisch und mit Deutsch und mit Englisch?
14	B1: Englisch beginnen wir erst, also jetzt mit sechs. Bosnisch, Deutsch von Anfang an. Also (...) eher die ersten drei Jahre nur Bosnisch und dann ist er in den Kindergarten gekommen und dann Deutsch dazu.
15	I: Ok. Wann ist er in den Kindergarten gekommen?
16	B1: Fast drei.
17	I: Mit drei Jahren?
18	B1: Ja.
19	I: Also vor drei Jahren praktisch. Ok. Also von Geburt Bosnisch und Deutsch dann im Kindergarten.
20	B1: Genau.
21	I: Ok. So. Hat der Edvin eine Lieblingssprache, glauben Sie?
22	B1: Ja, Deutsch.

1/11

	23	I: Ok. Warum?
	24	B1: Tut er sich leichter irgendwie. Ich weiß nicht. Bei uns gibt es ja verschiedene Umlaute und Buchstaben und da tut er sich noch etwas schwer. Aber zu Hause reden wir nur Bosnisch. Das fängt eh damit...
	25	I: Aber Sie glauben, er hat lieber Deutsch?
	26	B1: Ja. Hat er gesagt. Ich hab ihn gefragt, was ihm leichter fällt. Deutsch.
	27	I: Und war das mal anders, glauben Sie? Hat sich das schon mal geändert?
	28	B1: Nein. Ich glaube, nein.
	29	I: Ok.
	30	B1: Dadurch, dass er mehr hier ist als zu Hause mit uns, logisch. Ja.
	31	I: Ok. Jetzt würde ich Sie bitten, dass Sie das ausfüllen. Und zwar, eben, wie viel er jetzt Deutsch redet. (...) Also Deutsch beziehungsweise Bosnisch eben und dann Englisch auch.
	32	B1: *[füllt Tabelle für B5 aus]* Ok. Einfach nur ein "X" oder?
	33	I: Ja, ja. Genau.
	34	B1: *[füllt Tabelle für B5 aus]* Mhm.
	35	I: Also das ist Sprechen, praktisch, das Erste. Und das Zweite ist dann Verstehen. Also das ist jetzt Sprechen und dann zum Verstehen, weil manchmal verstehen sie ja besser als sie sprechen oder umgekehrt, wie auch immer.
	36	B1: *[füllt Tabelle für B5 aus]* Ok. Nein, nein, sprechen (unv.). (...) Ja. (...) Tauschen wir.
	37	I: Ok. Da geht es jetzt noch ein bisschen weiter. Da geht es jetzt um zu Hause. Also eben wie Sie, wie eben Ihr Mann und ja, genau.
„Sprachwahl zu Hause - bewusst	38	B1: *[füllt Tabelle für B5 aus]* Gut. (...) Da haben wir uns aufgeteilt. Weil mein Mann in Bosnien aufgewachsen ist und er es grammatisch perfekt kann und ich eher so brüchig, sage ich einmal.
	39	I: Ok. Bosnisch können Sie selber nicht so gut, meinen Sie?
	40	B1: Nicht wirklich.
	41	I: Nicht so gut wie der Mann.
	42	B1: Er kennt diese Wörter bestimmt, und ja. Weil er eben dort zur Schule gegangen ist und alles.
	43	I: Ok. Und Sie waren in Österreich?
	44	B1: Genau. Genau.
	45	I: Ok. Interessant.
„Sprachwahl zu Hause - bewusst	46	B1: Und dann rede ich mehr Deutsch mit ihm und mein Mann Bosnisch.

	47	I: Ok. Das ist ja praktisch.
	48	B1: *[füllt Tabelle für B5 aus]* Ja. Müssen Mutter, Vater...
	49	I: Genau. Also wie Sie jetzt miteinander sprechen, wäre die Frage.
	50	B1: *[füllt Tabelle für B5 aus]* Ok. Manchmal (...).
	51	I: Und das wäre jetzt mit dem Eldar eben. (...) Zu Hause aber.
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	52	B1: *[füllt Tabelle für B5 aus]* Zu Hause. Eher Misch-Masch.
	53	I: (lacht)
	54	B1: *[füllt Tabelle für B5 aus]* (lacht) So (...) das auch oder?
	55	I: Ja, genau. Da geht es jetzt noch weiter und zwar mit anderen Kindern, die verwandt sind, also falls Sie da welche haben im Umfeld. Cousins, Cousinen.
	56	B1: *[füllt Tabelle für B5 aus]* Einen Kleinen, der ist erst zwei. Der redet überhaupt noch nicht. Nein.
	57	I: Ok. Oder eben Oma, Opa, Tante, weiß ich nicht.
	58	B1: *[füllt Tabelle für B5 aus]* Auf unserer Sprache also. (...) Außer Onkel, der redet Deutsch. Und also die Älteren eher unsere Sprache und die jüngere Generation Deutsch.
	59	I: Ok. Und der Edvin passt sich dann immer an, praktisch?
	60	B1: Genau, genau. Er weiß, mit Oma und Opa muss er auf unserer Sprache, sie tun sich leichter, ja.
	61	I: Ok, ja (lacht).
	62	B1: Aber interessant, dass er schon weiß mit wem er wie reden muss.
	63	I: Mhm (bejahend). Und hat er auch Freunde mit denen er zu Hause dann Bosnisch redet?
	64	B1: Nein.
	65	I: Nur Deutsch.
	66	B1: Ja, nur Deutsch.
	67	I: Ok.
	68	B1: Die meisten Freunde, ja, Österreicher.
	69	I: Ja. Ok. Und jetzt, die Freunde mit denen er Deutsch redet, das sind, die die praktisch nicht Bosnisch könnten?
	70	B1: Genau.
	71	I: Oder gibt es auch welche, die Bosnisch könnten, mit denen er trotzdem Deutsch redet?

72 B1: Nein.

73 I: Nein. Und da würde er dann Bosnisch reden?

74 B1: Genau.

75 I: Ok.

76 B1: Eher, dass die österreichischen Kinder jetzt auch ein paar Wörter von ihm zu schnappen, auf unserer Sprache. Ja. Dann kommen die Eltern und fragen, was heißt das.

77 I: (lacht) Naja.

78 B1: (lacht) Ja. Ist halt interessant.

79 I: (lacht) Ja, sicher ist es interessant.

80 B1: Was redet er da jetzt auf einmal? (lacht)

81 I: Ja, sicher (lacht). Und am Spielplatz und so, wie redet er da?

82 B1: Deutsch. Deutsch. Ja.

83 I: Weil da eben deutschsprachige Kinder sind.

84 B1: Bei Eldar aber, wenn er denkt, wahrscheinlich denkt der Edvin, der Eldar versteht das jetzt nicht auf Deutsch. Dann tut er auf unserer (...) und auf einmal reagiert der Eldar. Wahrscheinlich versteht er es wirklich noch nicht ganz.

85 I: Ok. Also er dolmetscht für seinen kleinen Bruder?

86 B1: Genau. Genau. (...) Und natürlich, wenn sie etwas hinterrücks reden wollen, dann, die zwei.

87 I: (lacht) Ja, aber das verstehen Sie ja eh.

88 B1: Ja, ich. Aber so Kinder nicht.

89 I: Aso, ok. Vor anderen Kindern.

90 B1: Genau. Genau.

91 I: (lacht) Was Geheimes.

92 B1: Genau, das habe ich auch schon bemerkt.

93 I: Schlau, ja. Und er wechselt dann praktisch nach Personen oder hat das auch was mit dem Ort zu tun. Glauben Sie? Dass er...

94 B1: Nein, das glaube ich nicht.

95 I: Eher wer ihn versteht oder mit wem er halt wie reden kann. Ok. Und wenn er wechselt, macht er das bewusst glauben Sie oder? Wenn er jetzt zwischen Bosnisch und Deutsch wechselt. Ist das so (...) bewusst oder unbewusst?

96 B1: Bewusst, glaube ich schon.

97 I: Ja. Und der Eldar?

98	B1: Er (...) da bin ich mir noch nicht eindeutig.	
99	I: Ja, er ist noch ein bisschen zu klein (lacht).	
100	B1: Ja, genau. er ist noch zu klein. Er ist schnell für sein Alter, in beiden Sprachen. Aber Edi hat zum Beispiel erst mit drei geredet. Überhaupt etwas.	
101	I: Ok.	
102	B1: Und er kann schon Einiges. (...) Mit Edi musste ich auch zum Logopäden. (...) Ja, das erste Kind, ich glaube, das erste Kind tut sich etwas schwerer.	
103	I: Ich war mit meiner Tochter bei der Logopädin, sie war das zweite Kind (lacht).	
104	B1: Ok. Also unterschiedlich.	
105	I: Ja halt so "sch", "ss".	
106	B1: Ja, diese (...) "r".	
107	I: Ja, ja. Das, genau.	
108	B1: Das konnte er auch nicht.	
109	I: Ok. Dann würde ich Sie noch fragen, was Sie jetzt, wenn Sie jetzt so, jede Woche, würden Sie sagen, dass er da liest (...) Moment, ich glaube, das ist wieder etwas, dass Sie selber ausfüllen. Darf ich Ihnen das noch geben zum selber ausfüllen? Ich bin da ein bisschen durcheinander gerade.	
110	B1: *[füllt Tabelle für B5 aus]* Ja, das mit Büchern haben wir erst vor kurzem begonnen. Hat ihn nie interessiert. Jetzt auf einmal.	
111	I: Ja, das ist natürlich jetzt nicht, dass er selber liest. Sondern, also, vorlesen.	
112	B1: *[füllt Tabelle für B5 aus]* Ja, das wir vorlesen. Genau. Das machen wir jetzt mittlerweile jeden Abend. Auf Bosnisch nie.	
113	I: Nur auf Deutsch?	
114	B1: *[füllt Tabelle für B5 aus]* Ja, nur auf Deutsch. Englisch auch nie. (...) Jetzt hab ich ein falsches "X" gemacht. (...) So.	
115	I: So viele "X" (lacht).	
116	B1: *[füllt Tabelle für B5 aus]* Ja.	
117	I: Ok, danke. Ok. Wenn Sie jetzt so an zu Hause denken, haben Sie sich da bewusst dafür entschieden, dass Sie Bosnisch und Deutsch verwenden?	..Sprachwahl zu Hause - bewusst
118	B1: Ja. Ja. Ich will, dass er beides beherrschen kann. Vor allem Deutsch braucht er. Bosnisch soll er nicht vergessen, also soll er auch lernen. Je mehr desto besser, finde ich.	..Sprachwahl zu Hause - bev ..Bedeutung Sprachkenntnis
119	I: Und gibt es bei Ihnen zu Hause eine Regel, wann welche Sprache verwendet wird?	..Regel zu Hause
120	B1: Nein. Nein.	..Regel zu Hause

Bedeutung Sprachkenntnisse	121	I: Und wie wichtig ist Ihnen, dass, wenn Sie jetzt von null bis drei, null ist "gar nicht wichtig" und drei ist "sehr wichtig", wie wichtig ist Ihnen, dass der Edvin jetzt Deutsch sprechen kann?
Bedeutung Sprachkenntnisse	122	B1: Sehr wichtig.
Bedeutung Sprachkenntnisse	123	I: Ok. Und Bosnisch?
Bedeutung Sprachkenntnisse	124	B1: Ja, mittel. Er soll verstehen und ausdrücken können. Das ist mir wichtig. Perfekt muss er es nicht können.
	125	I: Und weitere Sprachen?
Bedeutung Sprachkenntnisse	126	B1: Englisch soll er auch perfekt können.
	127	I: Also drei wäre das, oder?
	128	B1: Genau.
	129	I: Und bei Bosnisch habe ich jetzt zwei.
	130	B1: Genau, zwei.
	131	I: Ok. und warum ist Ihnen jetzt zum Beispiel Bosnisch, warum ist das nicht so wichtig, dass er sehr gut sprechen kann? Haben Sie da irgendeine...
Bedeutung Sprachkenntnisse	132	B1: Also ich finde, hier wird er zur Schule weitergehen, alles weitermachen. Deutsch sollte er können. (...) Und Englisch ist international, das ist sehr wichtig. Bosnisch, eben (...) soll er wissen, verstehen und zurückreden können, aber jetzt grammatisch oder irgendwas, das verlange ich nicht. Wenn er es kann, super für ihn (...) ja.
Bedeutung Sprachkenntnisse	133	I: Und wie stehen Sie dann zum Lesen und Schreiben auf Bosnisch, zum Beispiel? Wäre Ihnen wichtig, dass er das lernt?
Bedeutung Sprachkenntnisse	134	B1: Ja. Aber, dafür ist mein Mann zuständig (lacht). Ich kann es nicht, also.
Bedeutung Sprachkenntnisse	135	I: (lacht) Also jetzt wieder von null bis drei, wenn Sie denken, wie wichtig wäre Ihnen, dass er Lesen und Schreiben lernt auf Bosnisch? Also null ist "gar nicht wichtig" und drei ist "sehr wichtig".
Bedeutung Sprachkenntnisse	136	B1: Oh ja, zwei.
Bedeutung Sprachkenntnisse	137	I: Und Deutsch?
Bedeutung Sprachkenntnisse	138	B1: Sehr wichtig. Englisch auch sehr wichtig.
	139	I: Englisch, ok. Englisch wäre auch zwei oder drei?
	140	B1: Drei.
	141	I: Ok. Und gibt es irgendeinen Kurs, den er für Bosnisch besucht, oder besucht hat?
	142	B1: Nein. Nein.
	143	I: Das lernt er zu Hause von Ihnen.
	144	B1: Genau. Mit, ja.

..Vor- und Nachteile	145	I: Und glauben Sie, dass er Vorteile davon hat, dass er jetzt mehrere Sprachen kann oder vielleicht auch Nachteile?
..Vor- und Nachteile	146	B1: Sicher, Vorteile. Nachteile, glaube ich eher nicht. (...) ist besser für ihn.
	147	I: Ok, gut. Dann kommen wir jetzt noch zum Kindergarten. Also Sie haben gesagt, er ist mit drei Jahren in den Kindergarten gekommen ungefähr.
	148	B1: Mhm (bejahend).
	149	I: Und wie lange ist er im Kindergarten? Also in Stunden.
	150	B1: In Stunden von 7 bis 16 Uhr.
	151	I: Ok. Und war das früher auch so oder hat sich das einmal verändert?
	152	B1: Nein. Früher, ja, genau, das hat sich verändert. Jetzt mache ich mehr Stunden in der Arbeit. Also seit circa zwei Jahren, sowas, ja.
	153	I: Das heißt, wie viel war er davor?
	154	B1: 7 bis 12.
	155	I: Ok, also weniger.
..Förderung von Sprachen im Kin	156	B1: Mhm (bejahend). Und seitdem er länger im Kindergarten ist, ist sein Deutsch viel besser geworden, ja.
	157	I: Ok. Und geht er gerne in den Kindergarten?
	158	B1: Jetzt nicht mehr, "ist schon langweilig (lacht)", sagt er.
	159	I: Schon so ein Vorschulkind, gell (lacht)?
	160	B1: Ja, genau.
	161	I: Das merkt man. Aber früher?
	162	B1: Ja, sehr gern.
..Sprache im Kindergarten	163	I: Ok. Und wie glauben Sie, spricht er im Kindergarten?
..Sprache im Kindergarten	164	B1: Ich glaube (...) gemischt. Also mehr Deutsch und einzelne Wörter, dass er unsere reinhaut. (...) Ich denk schon.
	165	I: Wie finden Sie das?
..Zustimmung Aussage ..Sprache im Kindergart ..Gebot VON zu Hause	166	B1: Ich hab ihm es erklärt. Jetzt, wie ich es finde (...) nicht gut, wenn er mit anderen da ist, soll er Deutsch reden. (...) Und unsere Sprache soll er nur verwenden, wenn wirklich nur unsere Leute sind, die alle verstehen, dann soll er unsere Sprache verwenden. Ja, so denke ich.
..Gebot VON zu Hause ..Sprache im Kindergart	167	I: Aber meinen Sie, dass er im Kindergarten schon Bosnisch reden darf, also Ihrer Meinung nach? Aber nur mit den Kindern, die es eben auch verstehen oder hätten Sie lieber, dass er überhaupt nur Deutsch redet im Kindergarten?
..Zustimmung Aussage ..Sprache im Kindergarten	168	B1: Wäre besser, nur Deutsch.

	169	I: Und warum?
..Gebot VON zu Hause ..Sprache im Kindergart	170	B1: Dass keine Irrtümer herauskommen. (...) So wie in der Arbeit. Einfach, "reden Sie bitte Deutsch, dass Sie jeder versteht" und fertig. (...) Schon.
..Zustimmung Aussage - Einstellung	171	I: Ja. Es gibt ja noch andere Kinder im Kindergarten, die auch Bosnisch können, mit denen redet er vermutlich auch?
	172	B1: Ich weiß nicht.
..Förderung von Sprachen im Kin	173	I: Und wissen Sie, dass ob er es jetzt zum Beispiel mit der interkulturellen Mitabeiterin, kennen Sie die?
..Förderung von Sprachen im Kin	174	B1: Ja, da reden sie. Sie kommt ja auch schon so her, dass sie auf unserer Sprache redet.
..Förderung von Sprachen im Kin	175	I: Wie finden Sie das?
..Förderung von Sprachen im Kin	176	B1: Ok. Finde ich gut, ja.
..Zustimmung Aussage - Einstellu	177	I: Ok. (...) Wenn Sie jetzt, also würden Sie, ich lese Ihnen zwei Aussagen vor, welcher würden Sie eher zustimmen: "Mein Kind soll im Kindergarten vor allem Deutsch sprechen." oder "Mein Kind soll im Kindergarten die Möglichkeit haben alle seine Sprachen zu sprechen."
..Zustimmung Aussage - Einstellu	178	B1: Deutsch.
..Gebot VON zu Hause für Kinder	179	I: Ok. Und sprechen Sie, also Sie haben eh gesagt, Sie haben dem Edvin erklärt, er soll im Kindergarten Deutsch sprechen.
..Gebot VON zu Hause für Kinder	180	B1: Genau.
..Gebot VON zu Hause für Kinder	181	I: Und das versteht er auch oder?
..Gebot VON zu Hause für Kinder	182	B1: Ja.
..Zustimmung Aussage - Ein	183	I: Glauben Sie, er folgt Ihnen (lacht)?
..Gebot VON zu Hause für K ..Zustimmung Aussage - Ein	184	B1: Folgen ist eine andere Sache (lacht).
..Gebot VON zu Hause für Kindergarte	185	I: Ist eine schwierige Frage (lacht).
	186	B1: Ja. Mit sechs folgen (lacht).
	187	I: Und...
..Gebot VON zu Hause für Kinder	188	B1: Ich hoffe! Ich gebe mein Bestes. Ich erkläre es ihm. Ist nicht schön, Andere würden was Falsches denken, dass du über sie falsch redest. Aber da kommen immer Fragen. Warum? Weshalb? Was? Ist schwer. Ja. (...) Ich hoffe.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	189	I: Und glauben Sie, dass es im Kindergarten irgendwie ein Konzept gibt für Mehrsprachigkeit? Irgendeine Strategie? Jetzt hier in dem Haus.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	190	B1: Ich denke schon. Wenn sie schon die, ich weiß nicht, die Frau...
	191	I: Die Iva.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	192	B1: Iva, genau. Wenn sie schon da ist, ich denke schon, dass sie was haben.

..Förderung von Sprachen im Kin	193	I: Und würden Sie das auch gut finden, wenn jetzt Bosnisch gefördert werden würde zum Beispiel im Kindergarten?
..Förderung von Sprachen im Kin	194	B1: Im Kindergarten? Nein. Im Kindergarten, nein.
..Förderung von Sprachen im Kin	195	I: Und Deutsch? Soll Deutsch gefördert werden im Kindergarten?
..Förderung von Sprachen im Kin	196	B1: Ja! Ja! (...) Ich finde, Schule, Kindergarten, sollten sie hauptsächlich die Landessprache. Dann nebenbei, wenn sie einmal, zweimal in der Woche Englisch haben oder Französisch, Italienisch, ok. Aber Hauptpunkt sollte Deutsch sein. Finde ich.
..Regel im Kindergarten	197	I: Glauben Sie, dass es hier jetzt im Kindergarten eine Regel gibt? Dass die Kinder Deutsch reden sollen.
..Regel im Kindergarten	198	B1: Ich glaube nicht. (...) Regel (...) glaube ich nicht.
..Regel im Kindergarten	199	I: Ok. Und sind Sie irgendwie vom Kindergarten angesprochen worden, wie Sie zu Hause reden sollen?
..Regel im Kindergarten	200	B1: Nein.
	201	I: Nein.
	202	B1: Nein, ich nicht.
	203	I: Ok. (...) Also das heißt (...) gibt es irgendwie Ihrer Meinung nach einen Druck, dass man Deutsch verwenden soll? Wenn man so ist, wenn man mehrsprachig ist, so wie Sie. Meinen Sie, dass es da irgendwie eine Erwartung gibt von der Gesellschaft oder von der Politik, dass man vor allem Deutsch reden soll? Oder würden Sie das so nicht sagen?
	204	B1: Nein. Ich nicht. Ich hatte diesen Druck nie, meine Eltern auch nicht. (...) Also wir haben es nicht gespürt. Natürlich, man hört Geschichten, aber (...) ich, nein.
..Förderung von Sprachen im Kin	205	I: Ok. Und (...) würden Sie sich, ich glaube, dass haben Sie jetzt eh schon gesagt, Deutschförderung ist wichtig, Bosnisch finden Sie nicht so wichtig, also die Förderung hier im Kindergarten. Aber Englisch? Würden Sie zum Beispiel, wäre schon gut?
..Förderung von Sprachen im Kin	206	B1: Ja.
..Förderung von Sprachen im Kin	207	I: Das glaube ich, gibt es das im Kindergarten hier?
..Förderung von Sprachen im Kin	208	B1: Ich glaube, einmal in der Woche haben sie Englisch. Glaube ich, ja.
	209	I: Ok, gut. Ja. Wir sind jetzt eh, ich muss ganz kurz nachschauen, weil ich (...) ah, eben. Ich habe nämlich am Anfang leider ein paar Fragen vergessen. Ich habe das leider jetzt vorher übersehen. Jetzt wollte ich noch fragen, für Sie persönlich, welche Bedeutung Mehrsprachigkeit hat?
	210	B1: Ich weiß nicht. Wie genau?
..Bedeutung Mehrsprachigkeit	211	I: Naja, eben, ich glaube, Sie haben es eh vorher schon gesagt, dass das wichtig ist, dass der Edvin jetzt beide Sprachen kann, dass gilt für Sie ja persönlich auch, oder? Sie können ja zwei Sprachen oder mehr sogar, dass...
..Bedeutung Mehrsprachigkeit	212	B1: Ist schon wichtig, finde ich. Und je mehr er kann, desto leichter wird er es haben. Es muss keiner wissen, dass er es weiß.

	213	I: Mhm. Aso (lacht)!
..Bedeutung Mehrsprachigkeit	214	B1: Das ist sein Jackpot.
	215	I: Aha, ok (lacht).
..Bedeutung Mehrsprachigkeit	216	B1: Ich finde es schon gut.
..Bedeutung Mehrsprachigkeit	217	I: Den er vielleicht später einmal irgendwo nützen kann, oder?
..Bedeutung Mehrsprachigkeit	218	B1: Genau, genau. Egal welche Sprache.
..Vor- und Nachteile	219	I: Genau. Also das heißt, auch für den Edvin, oder für Ihre Kinder, für beide, ist es ein Vorteil, wenn sie dann Sprachen nützen können.
..Vor- und Nachteile	220	B1: Ich denke schon, vor allem in Wien.
	221	I: Mhm (bejahend), das stimmt, ja (lacht). Genau, so, jetzt muss ich leider eine Frage stellen, die leider gar nicht mehr dazupasst, das hätte ich früher stellen müssen. Wenn Sie sich einen ganz normalen Wochentag vorstellen, so weiß ich nicht, heute zum Beispiel in der Früh, könnten Sie mir schildern, wie das sprachlich abläuft bei Ihnen? Also die Kinder stehen auf, Sie machen Frühstück wahrscheinlich. Wie sprechen sie da? So, dass ich mir das vorstellen kann.
	222	B1: Ja. Ich stehe eine Stunde vorher auf und erledige alles bevor die aufstehen (lacht). Weil die sind eher, die so (...) ich brauche eine halbe Stunde Ruhe, wenn sie aufstehen. Beide. Der hat ein Handy, der ein Handy und Ruhe ist. Und dann sage ich auf unserer Sprache alles, Zähneputzen, Anziehen, ja. So läuft es bei uns.
	223	I: Also zu Hause (...) aber Sie haben, glaube ich, auch gesagt, Sie reden auch Deutsch. Wann ist das dann zum Beispiel?
	224	B1: Wenn der Edi will. Wenn er beginnt Deutsch zu reden, dann antworte ich ihm auf Deutsch.
	225	I: Ok. Und sonst von sich aus reden Sie praktisch immer Bosnisch?
	226	B1: Genau. Mit meinem Mann, immer Bosnisch.
	227	I: Und wenn er dann mit Deutsch angfängt?
	228	B1: Ja, dann antworte ich auf Deutsch. Ja.
	229	I: Aso, ja, genau. Ok. Und wenn die Kinder eben am Handy irgendwas schauen, in welcher Sprache machen sie das?
	230	B1: Deutsch. Deutsch ist es. Ja.
	231	I: Ok. Und jetzt kommt der Edvin ja in die Schule, merken Sie, dass sich da irgendwas verändert, dass es da einen Druck gibt, dass er Deutsch sprechen soll? Dass da irgendwie etwas dazukommt?
	232	B1: Nein. Zur Zeit nicht, nein.
	233	I: Ok.
	234	B1: Kein Druck.

235 I: Ok, gut. ja, dann sind wir eigentlich eh schon am Schluss. Jetzt würde ich Sie nocheinmal bitten, dass Sie da etwas ausfüllen. Nämlich, da geht es um, das nehme ich einmal, zuerst um Sie, so Sozialdaten, also wann und wo Sie geboren sind und so weiter. Und dann auf der Rückseite ist dass dann nocheinmal eben für den Mann, dass wir das dann eben noch haben.

236 B1: *[füllt Sozialdatenblätter für Elternteile 1 und 2 aus]*

A.2 ERZ_B2 Erziehungsberechtigte Hana

1	I: Su mi potrebne neke informacije o Vašem djetetu. Evo počela sam snimati. Ahm, potrebne informacije ustvari o Vašoj djeci, jer uvijek ćemo malo morati da i Hanu i Haruna posebno sagledamo. Ahm, i kao prvo, datum i mjesto rođenja Hane?
2	B2: Ah, Hana je rođena 2.1.2018.
3	I: 2.1.2018. Ah, u Austriji ili?
4	B2: Ovdje u Austriji.
5	I: U Mödlingu?
6	B2: Mödling.
7	I: Mödling, ok. Ahm, je li samo ima Haruna kao brata ili ima još sestru?
8	B2: Ima još tri sestre.
9	I: Tri sestre. Znači, možemo li po starini otprilike?
10	B2: Može.
11	I: Ne moraju imena. Samo koja je ona otprilike po redu.
12	B2: Aha. 15 godina je starija, pa 13, pa slijedeća osam i Hana šest.
13	I: I Harun onda...
14	B2: I Harunu je četiri.
15	I: Četiri, da, ok. Dobro. Ahm, i koje jezike Vaše dijete sada govori?
16	B2: Bosanski i njemački.
17	I: Mhm. Njemački i bosanski. Da li slučajno znate još kad je otpilike stupilo u kontakt, u redovni kontakt, s tim jezicima?
18	B2: Sa bosanskim su krenuli (...) baš se ne mogu ni da se sjetim, ali baš na vrijeme su krenuli da pričaju naš jezik. I Hana je baš počela ono da čisto izgovara. Harun je već malo ono kad izgovara neku riječ je ono malo tepao i drugačije okretao. Ali Hana je baš od sve djece najčistije počela da priča naš jezik.
19	I: Mhm. Otprilike znači od rođenja već su...
20	B2: Pa da, od nekih, ne znam ni ja koliko je bilo mjeseci, ne mogu da se sjetim.
21	I: Mhm. Ali vjerovatno kad, ustvari ne znam, sad naprimjer kad je manja bila, beba, jeste li Vi njoj tad govorili već na bosanskom ili?
22	B2: Na bosanskom, sve od početka.
23	I: A njemački?
24	B2: A njemački su počeli kad su krenuli u vrtić. I ja sam počela malo s njima i više sestre kući, jer one baš pričaju njemački ono perfekt. Ja manje, zato što (...) nisam htjela da pravim greške, da ih učim tu grešku. Ipak želim da nauče naš jezik, pa da onda usavrše njemački. Za to im nije kasno, ali za naš će

...Sprache im Kindergarten

...Bedeutung Mehrsprachigkeit

		poslije biti kasno, ako ne nauče sad. Jer baš sam bila, naprimjer, gledala sam neku djecu, odrastali su uz bosanske roditelje, a ustvari ne znaju ništa od bosanskog.
	25	I: Ne znaju ništa. Nažalost, nažalost. I da li Hana im omiljeni jezik? Ili da li preferira neki jezik, koji više voli da govori?
	26	B2: Pa šta znam. Ona eto tako vidi po Youtube tamo neke, ali ona se malo više pravi na *Spaß*. Izaziva se sa sestrama tako. Ali (...) da li je to bio kineski, ne znam, tako je nešto. Stalno hoće da nauči, ali (...) nije to ništa puno nešto, nego eto neki *Spaß* tamo što naiđe na Youtube ili šta. (lacht)
	27	I: A sad kada bi morala birati između njemačkog i bosanskog jezika?
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	28	B2: Eh to ne znam šta bi ona uzela. To ne znam, to je dobro. Ali stvarno u zadnje vrijeme puno više pričaju njemački i kući, šta sam primijetila, a prije to nije bilo, a kako su Hana i Harun krenuli u vrtić i ona curica u školu (...) počeli su puno da pričaju, baš ovu zadnju godinu dana su počeli puno da pričaju njemački nego bosanski. I mislim da je to sve, pošto ove starije dvije kćerke one stalno pričaju kući njemački, i mislim da je to zbog njih. A mada ja i dalje pričam bosanski stalno s njima.
	29	I: Mhm.
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	30	B2: I oni meni pričaju na njemački, ja njima odgovorim na bosanski.
	31	I: Zanimljivo. Kada Vi njima postavite pitanje na bosanskom, da li oni odgovaraju na bosanski ili na?
	32	B2: Da, da. Znaju.
	33	I: Svašta ima, svašta se dešava. Sada isto bih Vas željela upitati isto i za Haruna. Datum rođenja i mjesto rođenja?
	34	B2: 24.5.2020. On je isto u Mödling.
	35	I: On ima četiri sestre, to znamo. I njegovi jezici, koje sad govori?
	36	B2: Pa isto bosanski i njemački.
	37	I: Ok, super. Je li otprilike isto kao i kod Hane bilo, znači čim je, tako reći, malo dorastao da je odmah bosanski. Znači od rođenja tako reći bosanski.
	38	B2: Kod mene je samo ova curica, što je u prvom razredu sad, ona je imala malo problema sa (...) jezikom. Pošto je ona kasnije počela da priča. I onda smo je vodili logopedu jedno vrijeme, mislim nije to bilo dugo, to je bio jedan termin i on je meni sam rekao, ona je sve zdrava, sve je uredu, samo što je kasnije počela da priča.
	39	I: Mhm.
	40	B2: I sad primijetim malo neke stvari, baš na našem, bosanskom. Pošto ona sad stalno njemački i ono više škola i šta znam. Neke stvari na naš, bosanski, ona ne izgovori tačno. Riječ neku, što je malo i teža, ona to skroz okrene drugačije. Mislim da je to bilo zato što je ona baš kasnije počela da priča. I onda je brzo upala i u školu u to vrijeme i tako, baš je kasno počela da priča naš jezik. Ali sad je ok.
	41	I: To je bitno.

42 B2: (lacht)

43 I: A njemački? Otkad je u kontaktu s tim jezikom?

44 B2: Pa ona je i sa njemačkim počela kasno, ali dobra je, u školi je super. Mislim (...) učiteljica mi kaže, za nju su sve pohvale, malo u početku je bilo sa čitanjem, zato što ona nije poznavala svaku riječ. I onda je to malo bilo (...) ali sad je sve super. Onda sam ja s njom malo više počela i da čitam, i te neke riječi na njemački, i tako da (unv.). Sad nema više brige. (lacht) Na početku je bilo i meni malo, kako će ona onda, rekoh, da uči njemački, još nije ni naš. Ali eto to je onda sve bilo uredu, mislim pričamo stalno kući, u nas stalno neko priča u kući. Ali ona valjda to tako, pa da ona malo kasnije progovori.

45 I: A Harun?

46 B2: A Harun je normalno sve od starta, kad i treba. Ja mislim sa 18 mjeseci da počnu prvo da pričaju djeca. Ili ne, sa 18 mjeseci treba da sastavlju već jedan *Satz*, da kažu, "mama daj mi vode". Znači, prije je on. On je na vrijeme sve to počeo da priča.

47 I: Mhm. A njemački?

48 B2: Njemački je kako je krenuo u vrtić, pa kasnije onda možda, jedno pola godine, godinu. Sad je, on je na početku bio miran i tih u vrtiću, a sad mi kažu da je ono, super, da priča s njima sve i tako. Malo su ono, više stidnija djeca, pa eto vidjet ćete kada budete pričali.

49 I: Malo smo pričali s njim i on baš ono, u igri malo nešto mu se omakne, koja riječ, ali vidjet ćemo, možda se i promijeni.

50 B2: A da ga upoznaš, on se ne bi odvojio od tebe, takav je. On kad upozna nekoga, onda se ne odvaja. (lacht)

51 I: Vjerujem, vjerujem. Imaćemo ponekad nešto, da Vi ispunite sami. Evo naprimjer, kao sljedeće pitanje: Koliko često je Vaše dijete generalno u kontaktu sa sljedećim jezicima? Ovdje uvijek već imate njemački, pošto je to, tako reći, jezik koja sva djeca manje više govore, i ovdje jezik možete samo napisati "B" kao bosanski. Ovo je sad za Hanu.

52 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]*

53 I: I to je onda sljedeće pitanje, o trenutnom znanju jezika. (...) Prvo podpitanje: Kako se dijete može izraziti na njemačkom i na bosanskom jeziku?

54 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Dole sad samo na njemačkom? Ah ja, a gore je na njemačkom. (...) Pa eto, ne znam, mislim, to mi je baš (...) Ne znam, do tri? (...) Biću ovako iskrena.

55 I: Tri bi značilo "vrlo dobro", nula "nije dobro" i tako onda otprilike, jedan "prosječno" i dva "dobro".

56 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* I ovdje bosanski?

57 I: Mhm, tačno.

58 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Samo ispod dole da stavim?

59 I: Da, možete zaokružiti. Šta god hoćete.

60 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Ovo je ništa (unv.).

61 I: Samo objašnjenje.

62 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Šta mislite, koliko dobro Vaše dijete razumije? Pa to razumije super. (...) Ah ja, ne moram da pišem više. (...) A šta ste mislili sa: "Osjeća li Vaše dijete fokusirano kada se ne može izraziti ili razumijeti nešto"?

63 I: Frustrirano, da je tužna, da je možda (...) čak malo više i (...) pa dobro, više tužna ako nešto ne može razumijeti. (...) Sada, naprimjer, Vi njoj nešto kažete na bosanskom i ona ne razumije. Ne znam, na primjer (...) čatrnja. Nemam pojma. Ili tako nešto.

64 B2: (lacht)

65 I: I sad, kako se ona tad osjeća? Kako se osjeća? Da li je to njoj (...) Da li je tu ono vrlo često tužna? Tako reći.

66 B2: Njima je to smiješno kada ja nešto kažem, pa oni onda ne znaju. Oni se tome smiju. Pa šta je to? Pa kaži nam ponovno.

67 I: Znači nisu frustrirana djeca?

68 B2: Ne, ne.

69 I: Recimo ako nešto ne znaju, nego jednostavno upitaju šta je i tako dalje.

70 B2: Da, da. "Možeš li mi pokazati", "možeš li mi naći sliku kako to izgleda". (...) I šta Vam tu da zaokružim?

71 I: Pa, ukoliko nisu frustrirani, onda tri.

72 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Tri. (...) Ah, ja opet pišem (lacht).

73 I: Nije problem.

74 B2: Ja se baš nisam naspavala (lacht).

75 I: Još i mi Vas stali ovdje mučiti.

76 B2: Nema veze.

77 I: I ovo je sad za Haruna isto. Ista pitanja, znači samo sad za njega.

78 B2: *[füllt Tabelle für Geschwisterkind aus]*

79 I: Super, hvala Vam. Kao što vidite, ima još malo nešto. Ali polako. To je bio prvi dio, znači neke informacije o djetetu. U drugom dijelu bih željela s Vama malo pričati o višejezičnosti kod kuće. Tu me zanima jednostavno kako Vaša, hajmo reći, jezična svakodnevnica izgleda u kući. A kao prvo bi me zanimalo šta je za Vas zapravo višejezičnost?

80 B2: To je za mene, predpostavljam, višejezičnost da dijete, znači, ustabili se prvo sa svojim maternjim jezikom pa da onda uči njemački. Mislim, to je puno bolje za dijete, da zna svoj maternji jezik ili uopšte neki još drugi jezik da poznaje. I sutra za njegovu budućnost je puno bolje. Ja mislim da je to to. (...) Jer koja god osoba zna više jezika, puno je bolje prošla u svijetu i svašta nešto. Ne znaš sad gdje može da studira ili gdje da ide uopšte. Kad putuje, puno je

..Bedeutung Mehrsprachigkeit

bolje da zna više jezika. (...) I to je meni sasvim super. (...) Jer kćerka u gimnaziji, ona sad ima četiri ili pet jezika. (...) I ona baš uživa u tom, i baš voli jezike. I da, i pored toga još evo ona kineski baš nešto isto voli. Stalno nešto, "naučila sam ovo", "naučila sam ono". Zašto baš kineski? (lacht) Ne znam, ima tu nešto simpatično. Pa stvarno je težak, kad gledaš. Ali ima to nešto simpatično gdje je ono skroz od našeg dijalekta i toga svega drugačije. Eto, probavaju i to, ne znam. (lacht)

81 I: Pa dobro, što da ne.

82 B2: Ja kažem, "što se patiš, imaš još ovamo dosta svojih jezika". Kaže, "nema veze".

83 I: Ja, ja. Dobro, ako joj lako to pada, zašto ne. Znači već ste rekli, ustvari što više jezika...

..Bedeutung Mehrsprachigkeit

84 B2: Što više, to je puno bolje. Jer oni kući između sebe isto tako, one kažu, ne, one dvije pričaju nekad malo engleski. Pošto Ermina još, ok, ona je 13, ali već zna dosta. I pored škole, ono (...) i sad kad pričaju na engleski, ja ih baš ništa ne razumijem, pošto ja ne znam engleski. Ja im onda kažem, "mijenjajte, ja ne znam sad o čemu vi pričate". I one se smiju, ali vidim, i ova mala djeca kupe od njih. Znaš, i onda pustim, pričajte. Znam nećete ništa loše da pričate. Tako da i ovi mali, svašta nešto, "mama ja sad znam ovo da kažem", ili "mama ja znam na onaj jezik ono da kažem", to je sasvim ok.

..Regel zu Hause

..Sprachwahl zu Hause - bev

85 I: Tako da, ako sam ja to dobro shvatila, nekako ispadne kao da su starije sestre učiteljice, tako reći. Mislim od njih uče.

86 B2: Pa da, više one s njima pričaju, da. Ja volim da one više pričaju s njima njemački, nego ja, pošto ja pravim greške još. I ne želim da i oni prave greške. A one baš, ono djeca idu u školu, znaju.

87 I: Mhm. Kad zamislite sad jedan običan dan tokom sedmice, kako izgleda sad baš taj dan, ali, kako da kažem, s fokusom na jezike. Koje jezike koristite od ustajanja pa sve do lijeganja navečer?

..Sprachwahl zu Hause - bewusst

88 B2: Ja koristim bosanski s njima. Baš bosanski. Ako me oni nešto pitaju, baš nekada rijetko da im ja odgovorim na njemački. Ako baš vidim da oni su uporni, ili smo negdje napolju, možda, eh, tada možda odgovorim njemački. A ovako između sve pričamo bosanski. To je to. Od početka kako ustanemo, dok pođemo spavati.

89 I: Čitavo vrijeme bosanski.

90 B2: Čitavo vrijeme.

91 I: Malo sam već rekla, bit će opet nešto za ispunavanje, sad imamo, na primjer, tabelu. Tu se isto radi o tome koliko često i na kojim jezicima Vi razgovarate s Vašom djecom. To jeste sad, ovo je Hana. Za nju, evo, imate ovdje, na primjer, majka - dijete, znači Vi i Hana. Opet njemački, bosanski, otac i dijete, majka i otac između sebe, i eto, braće i sestre.

92 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* (unv.)

93 I: Nema veze, samo da je zaobilježeno.

94 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Bosanski ja nikada.

95 I: Nije problem, i tako ćemo.

5/15

96 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Ja sam ovdje. (...) Otac i dijete, njemački.

97 I: Samo sad na drugoj strani imate još za prijatelje, to jeste neke prijateljice i tako. Znači, Hana s kim, kako razgovara.

98 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Da, kad je sa bosanskom djecom, priča bosanski. Baš je tako. Ali (...) pa da, hajde, stavit ćemo, ima nekada izmiješa. (...) Ovo je isto dva puta druge bliske osobe. Tu da navedem, ili?

99 I: Da, samo da navedete ko je to, ne znam da li je to did, majka. Ne znam koga ste tu zamislili, pa samo da znamo otprilike.

100 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Pa evo, ja sam zamislila prijatelje kao (...) moje prijatelje kad dođu ili tako.

101 I: Znači, Vaše neke prijateljice.

102 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Da, da. Hoću pisati na naš?

103 I: Ja, slobodno, slobodno. (...) Tu sve ostalo, ako hoćete još nekog.

104 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Kako da pišem? Na naš mogu da pišem "majka", ili?

105 I: Ja, ja, slobodno.

106 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* To se računa da je *Oma*, ili?

107 I: Ja, ja, *Oma*. *Oma*.

108 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Nikad. (...) Mislim, i rijetko se dešava da pričaju, pošto moja mama živi u Bosni, i ona kad dođe, ona zna nekih par riječi, ali to je više zezancija, smiju se. Bolje onda da stavim "nikada" (lacht).

109 I: Ukoliko nemate više nikoga, nije, nije ni to problem.

110 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* I još *Onkel* (...) nema više.

111 I: super. A je li to *Onkel*, slučajno otac od Amre?

112 B2: Ne, to je moj brat.

113 I: Nije, ok, to je Vaš brat. Znači daidža, nema veze. Ok. Ovdje ste isto napisali da na njemačkom razgovara s prijateljima. Jesu li to prijatelji, koji samo govore njemački jezik ili isto?

114 B2: Tu sam mislila na njene prijatelje.

115 I: Ja, ja, njene prijatelje, da.

116 B2: Pa, tu su i bosanski prijatelji i djeca isto, jer primijetila sam kad se igraju, oni pričaju njemački više nego bosanski. I ta djeca, isto, na primjer, ta Amra, što će davati Vama intervju, ona je, mi smo kuća do kuće. I oni su tako, *Familie*. I mi, kao majke njihove, pričamo bosanski. I čak i očevi pričaju bosanski kad sjedimo zajedno. Ali vidim kad se oni igraju tamo sami, dok su odvojeni, pričaju njemački. Oni baš, ono, ne kaže im niko "vi morate bosanski ili njemački", ali paziš djecu kroz igru, oni pričaju njemački.

117 I: Njemački. Hvala Vam. Isto onda, još jednom, i za Haruna, ako nije problem.

118 B2: Nije problem.

119 I: Znači, koje jezike on koristi i s kim, kada, gdje? Ustvari ne gdje, nego samo koliko često (lacht).

120 B2: *[füllt Tabelle für Geschwisterkind aus]* Ovo je opet isto, majka, otac. (...) Zajedno, a da, to je s između, oca i majke. (...) Nikada. (...) Rijetko, ali hajde reći ću.

121 I: I sad samo...

122 B2: *[füllt Tabelle für Geschwisterkind aus]* Kad (...) zato križam oboje. Čas jedno vrijeme samo pričaju bosanski, a čas samo njemački. Tako da, ne mogu sad.

123 I: Mijenjaju djeca.

124 B2: *[füllt Tabelle für Geschwisterkind aus]* Normalno, da. Ali baš u zadnje vrijeme puno više pričaju svi između, kad ih gledam ovako, oni više pričaju. I ovi mali, to je, baš kad sam bila zimus na odmoru kod moje sestre u Njemačkoj, i ona meni kaže, "primjetila sam u tebe djeca samo pričaju njemački, više nego bosanski". I ja kažem, "jesi stvarno to primjetila"? Ono, mislim, ja možda sam više tu izgubila, pošto sam s njima svaki dan. I ona kaže, "da da", kaže, "ja gledam njih, oni stalno, svi, i ovi mali, veliki pogotovo, da ne pričam, ali oni stalno pričaju njemački". (lacht) Tako da moram ih opet malo podsjetiti. Jer, ok, znaju oni bosanski stvarno sve. Oni baš bosanski pričaju i to im je sa mnom. Ja dok njih dignem pričam s njima bosanski. U autu smo, pričam bosanski. Dođem u kuću, sve to. Ali mislim ono kad su sami, ono kada su između, kada nema mene tu. (...) To je to.

125 I: Super. Hvala. Hvala i na ovome. I ovdje ste isto zaokružili s prijateljima isto na njemačkom govori, i to su opet djeca, vjerovatno, koja i jedan i drugi jezik znaju.

126 B2: Mhm (bejahend).

127 I: Super, hvala. Sad, ovo je bilo malo više možda, sad smo razgovarali više o kući i tako. Kada izađete naprimjer na igralište, koje jezike tad koriste Harun i Hana? Hajmo možda prvo Hana, pa Harun, nekako malo da ih razvrstamo.

128 B2: Pa isto tako više njemački. Baš ako ako ima neko dijete pa ne zna da priča njemački, ali šta onda pričaju bosanski s tim djetetom. Ali ovako više pričaju njemački kad su napolju. Ma da ja i dalje odgovaram njima na bosanski, pričam s njima bosanski, a oni to (...) nekad se desi pa da miješaju isto. Što meni to baš nekako ono (...) i ne sviđa. Ili pričaj jedan ili pričaj drugi. Mislim, ako tad trenutno hoćeš da mi kažeš neku rečenicu, nemoj mi je miješati. A oni nekad izmiješaju. Isto se desi i to.

..Regel zu Hause
..Bedeutung Sprachken
..Sprachwahl zu Hause

129 I: Mhm, znači njemački i bosanski malo izmiješaju. A da li biste rekli da oni mijenjaju jezike, na primjer, na osnovu toga s kojom osobom razgovaraju, ili gdje su i tako.

130 B2: Ne mislim. (...) Jer baš to što se tiče familije, gledam da oni kad su sa djecom iz familije, ima ih dosta od muža od braća djece, kad su s njima, ta su djeca isto bosanska, znači, i znaju da znaju, pričaju bosanski i sve, ali pričaju s njima njemački. Tako da mislim da to nije dobro. Ako su djeca iz Austrije ili ako su djeca iz neke druge zemlje, da zbog toga ne. Mislim da je to automatski ono iz vrtića ili što su naučili.

..Sprache im Kindergart
..Regel zu Hause
..Sprachwahl zu Hause - bewusst

7/15

131 I: A naprimjer, pošto ovdje dosta vjerovatno govore isto na njemačkom jeziku, ustvari to će biti pitanje drugo. (lacht) Ali na primjer ovdje se susreću opet sa nekim drugim jezicima i sad kada Vi dođete pod njih, da ih vodite kući, jel oni automatski onda nekako kao pređu na bosanski da s Vama govore ili da li onda nastave na...

132 B2: Počnu oni još ono i neke riječi i (...) šta znam. "*Kannst du Mama das*", "*kannst du Mama das*" Harun. I ja pričam tako bosanski dalje i možda tek tamo kad dođemo kući onda on počne sa mnom onda. On krene sa njemačkim još (lacht).

133 I: A Hana?

134 B2: A Hana? Hana je nekako drugačija. Ona meni (...) ma Hana mi krene odmah, ja mislim, na bosanski sa mnom.

135 I: Dobro, ona je malo i starija.

136 B2: Mhm (bejahend). Odmah je pitanje, "mama gdje ćemo danas", "šta ćemo da radimo mama danas"? Pa po tome sam zapamtila da počne odmah bosanski sa mnom.

137 I: Da li to radi svjesno? Da tako reći, mijenjaju taj jezik. Zavisi s kim razgovaraju ili mislite da je to više u podsvijesti nekako ono?

..Regel zu Hause
..Sprachwahl zu Hause - bev

138 B2: Ja mislim da da, jer ja se nekad pravim, ja njoj kažem da je ne razumijem. Kad mi kaže na njemački, "mama šta ćemo, kud ćemo da idemo danas?", jer ja sam umorna i ne da mi se, ja njoj kažem, "ne razumijem te Hana", i onda ona drugi put kad je podignem, ona meni odmah na bosanski pita me, "mama gdje ćemo da idemo danas?" i tako. Znači da je razumjela (lacht). Znači da ona to baš ono (...) radi sa mozgom.

139 I: Svjesno. (...) Ok, super, hvala Vam. Opet dolazimo do tabelica (lacht). Ovdje opet prvo možda za Hanu. Pitanje je, koje jezične aktivnosti Vaše dijete svake nedjelje, tako reći, radi, realizira, kako god, i s kojim jezicima? Imate na primjer ovdje primjere: Čitanje, gledanje TV-a, korištenje mobilnog telefona, tableta i ostalog, pričanje priča, audio knjige i video igrice. Opet nula znači "nikada" ili "skoro nikada". Jedan "najmanje jednom puta u nedjelji" ili dva "svaki dan". Pa sad ako može isto za njemački i bosanski, za Hanu.

140 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Aha, ovo je drugi jezik, jeste?

141 I: Može koji god, do njega tu (lacht).

142 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Aha. Znači ovo je sad čitanje, ovo je sad kako ja njoj čitam ili?

143 I: Da, ja, čitanje, naprimjer. (...) Inače knjige kod kuće i tako ostalo. Šta koristi, tako reći. (...) Konzumira.

144 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Pa ja baš ne čitam svaki dan. Ja moram da stavim ovo, ali nije ni jedan dan, već je ono, dva, tri puta u sedmici.

145 I: Sa Hanom?

146 B2: Da.

147 I: Onda ja mislim najmanje jednom puta u nedjelji.

8/15

148 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Ovo je svaki dan, bit ćemo iskreni. (...) Pričanje priča. (...) Kad sam spavala s njoj, mi smo uvijek tako imali rutinu, do nekih, šta znam, dok se ne rodi drugo. Od tad dijete spava, mislim krevetić i sve je u mojoj sobi i to, ali više je uz mene. I tako da sam ja stalno onda čitala priče dok su bili mali. Mislim pričala, izmišljala neke priče. (...) Ali onda, svako ima svoju sobu. I svako spava u svojoj sobi, tako da, ne idem ono, znaš kako, od sobe do sobe da čitam priču. Ma da je to malo (...) kao roditelj nije u redu, ali baš ne stignem svaki put da im čitam. Desi se, da čitam nekad u sedmici jednom, dva puta. Ispričam im priču i znači, Hana, nema šanse da pođe leći, da mene ne zagrli, ne poljubi, *"Gute Nacht, Mama!"*, to mi baš kaže na njemački, *"Gute Nacht, Mama!"*. "Šta ćemo raditi sutra"? Sve me ispita to je to i onda ide u svoju sobu da spava. Znači staviću jedan. (...) To, audio knjige, to ne radimo. (...) I video igrice ne.

149 I: Mhm, ako može onda isto za bosanski? To je sad njemački, i eto onda bosanski.

150 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* A ovo je kao bosanski kanali, da li gledaju?

151 I: Pa da, ili ne znam ni ja, možda, ne znam šta ima, "Maša i Medo" na našem jeziku. Ili tako neke jednostavno, crtiće, ili tako nešto, ako gleda na našem jeziku.

152 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Pričanje priča, to ne radimo na bosanski. (...) Ja njima čitam stvarno ovdje samo na njemački knjigice, šta je. Na bosanski ne verujem ni da imaju i jednu knjigu.

153 I: Kod kuće?

154 B2: Aha (bejahend).

155 I: Super, hvala. I onda (lacht) još za Haruna, da. (...) Eh, sad i za Haruna, hvala Vam.

156 B2: *[füllt Tabelle für Geschwisterkind aus]*

..Sprachwahl zu Hause - bewusst

157 I: Hvala puno. Eh, sad, pričali ste, rekli ste da kod kuće govorite najviše bosanski jezik, da oni međusobno malo miješaju jezike, malo koriste ovaj, onaj. A da li ste se Vi kao roditelji svjesno odlučili da djeca jedan jezik kod kuće koriste?

..Sprachwahl zu Hause - bewusst

158 B2: Samo da jedan pričaju?

..Sprachwahl zu Hause - bewusst

159 I: Pa i koji će govoriti ili da li? Ima li neko možda pravilo ili, tako da kažemo, koje jezike...

160 B2: Ne, ne. Da im kažem, sad samo kod kuće pričate bosanski.

161 I: Pa, na primjer, ili ne znam ni ja.

..Sprachwahl zu Hause - bev

..Regel zu Hause

162 B2: Nema tu pravila, ja mislim da ne bi mogli to da se petero djece, da oni baš se drže toga, da. Jer znaš kako, i da ja njima kažem, "ok, danas pričamo samo bosanski kući", nekom bi izletilo tamo nešto na njemački i opet bi to počelo i nema (...) Znači to ne može.

163 I: Mhm, znači ne. Mogu govoriti kad hoće koji jezik.

164 B2: Da.

9/15

...Bedeutung Sprachkenntnisse	165	I: Sad imam jedno pitanje za Vas: Na skali od nula do tri, s tim da tri znači "nevažno", a tri "vrlo važno", izvinjavam se, koliko Vam je važno da Vaše dijete dobro govori njemački jezik? (...) Od nula do tri.
...Bedeutung Sprachkenntnisse	166	B2: Tri.
...Bedeutung Sprachkenntnisse	167	I: Tri? Zašto?
...Bedeutung Sprachkenntnisse	168	B2: Pa uopšte zbog zbog daljeg školovanja. (...) Uopšte radi sebe samog, razumijevanja posle.
	169	I: To mogu zaokružiti?
	170	B2: To možeš.
	171	I: To je kod vjerovatno i Hane i Haruna. Dobro. A bosanski jezik?
...Bedeutung Sprachkenntnisse	172	B2: Tako mi je isto bosanski važan, isto tri.
	173	I: Koji su razlozi tu?
...Bedeutung Sprachkenntnisse	174	B2: Pa eto isto da poštuju taj svoj maternji jezik, da znaju. (...) Mislim da će puno bolje da znaju njemački ako znaju naš. (...) Da se ne zaboravi ipak taj naš jezik.
...Bedeutung Sprachkenntnisse	175	I: A koliko Vam je važno da, nauče dobro pisati i čitati?
...Bedeutung Sprachkenntnisse	176	B2: Isto tri.
...Bedeutung Sprachkenntnisse	177	I: A na njemačkom?
...Bedeutung Sprachkenntnisse	178	B2: Tri.
...Bedeutung Sprachkenntnisse	179	I: Tri. A na bosanskom?
...Bedeutung Sprachkenntnisse	180	B2: Pa ja bih voljela isto na bosanskom da mogu do tri. Isto da pišu i čitaju. To mi je isto važno.
	181	I: Znači vrlo Vam je važno da isto i mogu čitati i pisati. Vjerovatno ima i ovdje, pretpostavljam da imaju neki kursevi jezika ili nešto za djecu.
	182	B2: Imaju, da, škole u Beču, bosanske škole.
	183	I: "Mostovi", ja mislim.
	184	B2: Jeste, da.
	185	I: Da li idu Hana i Harun tamo?
	186	B2: Ne idu. Jer baš nisam imala vremena još da se to (...) Imam i prijateljica koje vode tamo djecu u bosanske škole i stalno mi govore kako je to super, kako uče s njima. I mislila sam svaki put, kažem, sljedeće godine, sljedeće godine, stvarno uvijek nešto. Tako da nisam, ono, moramo se baš uvijek da vozimo za Beč i (...) Ali to je meni sasvim super.
...Vor- und Nachteile	187	I: Ahm, sad, onako generalno da li mislite da Vaša djeca imaju prednosti ili možda neke nedostatke, ne znam kako bih rekla, zbog toga što su višejezična, tako što više jezika govore, razumiju i ostalo.

10/15

..Vor- und Nachteile

188 B2: Ja mislim da imaju više prednosti. Koliko god više jezika da znaš, više prednosti imaš u životu. (...) Jer sutra on kada ode u Bosnu, ne mora da se osjeća kao da nije Bosanac ili šta znam, znaš znači svoj jezik, ne mora nikog da mu prevodi ili da ne zna. (...) Ili neku drugu zemlju koja god, iz neke druge, to je meni super da znaš više jezika. Super. Sutra ode na putovanje negdje, ili nebitno, sa prijateljima u neku drugu, njihovu zemlju, da ih posjeti, zna već taj jezik, kako već uči. Tako na primjer on svoj jezik i tako.

189 I: Hvala. Sad smo opet razgovarali o govoru kod kuće, da se vratimo možda u vrtić, pošto smo i ovdje u vrtiću. Koliko godina je imala Hana kada je krenula u vrtić?

190 B2: Mislim da je imala dvije i po kad je krenula.

191 I: Dvije i po, mhm. A Harun?

192 B2: On je imao 18 mjeseci.

193 I: Znači godina i po.

194 B2: Otprilike.

195 I: On je malo mlađi došao ovdje.

196 B2: Da, baš ja sam morala da se vratim da radim i on je tako mali krenuo u vrtić.

197 I: Da li su oni, ah ne, nisu mogli zajedno krenuti. Ne, nisu.

198 B2: Nisu zajedno krenuli.

199 I: Malo prije je krenula, da. I koliko sati nedeljno Hana sad posjećuje vrtić?

200 B2: Pa Hana je od sedam do tri.

201 I: Od sedam do tri. A Harun?

202 B2: Isto.

203 I: Isto tako. Da li se to već nekad promijenilo, ili su uvijek bilo od sedam do tri?

204 B2: Pa na početku nisu bili, bili su ono do dvanaest. (...) Na početku, ali poslije kad sam ja počela da radim taj kurs onda su morala da budu do tri. Ali eto, reći ćemo, skoro možda godina i po dana unazad sad oni su već (...) Jer ja sam radila jedan drugi posao prije toga, isto su bili do tri, morali su *Nachmittag*. Zbog toga što sam ja morala da radim ujutru i znate kako već smjene budu baš do dva, do jedan i nisam stizala.

205 I: Mhm, a da li imate utisak da djeca rado dolaze u vrtić?

206 B2: Da, oni vrlo rado dolaze u vrtić. (lacht) Harun pogotovo, Hana isto. Čak ih ja nekad pitam, kad dođemo iz Bosne pa ono, znaš kako, nedjeljom pa svi umorni pa sve ništa ni s čim, kažem im, "hajde da sutra ne ide tako, ako ja ne idem u školu, pa da ostanete sutra da spavate", i žao mi ih onako da, "ne mama, *bitte*, mi moramo ići u vrtić", njima je to znači (...) I šta se jednom desilo pa da nisam odvela ih. Da, ova mi curica što je prvi razred, slomila je ruku. I ona, ono, bila kući onda, bila sam s njom kući i ja kažem Hani, "hajde Hana molim vas da ne idete vi sutra isto da se mama odmori". Mi smo samo došli uvečer iz bolnice pa sve tamo vamo, i ja moram nju jadnu da dižem ujutru, pošto neće da ostane kući, dok ja njih odvedem u vrtić, i ona plače, "ja moram ići u vrtić, ja idem u

11/15

		vrtić". Ona, oboje stvarno vole u vrtić.
	207	I: Obavezno (lacht). (...) Divno, divno. A kako mislite da sad, evo, naprimjer Hana, govori u vrtiću, koje jezike koristi? (...) Naprimjer, kad se igra s drugovima ovdje, prijateljicama, ili kad, ne znam, sa (...) Lisa je njihova pedagogica, naprimjer, sa njom kad govori, koje jezike koristi?
..Sprache im Kindergarten	208	B2: Pa ne znam, sad u zadnje vrijeme mislim da koristi više njemački, a prije je isto bila malo ono, stidovna da priča na početku i jedva je to nekako počela da priča, mislim, oni su mi tako, ali sad je super, sad priča sve ono. Mislim da priča njemački sa Lisom. Ne znam kako sa drugom djecom, baš nikad ih to ne pitam kad su naša djeca u pitanju. Ma da, kad ih vidim u, u ovdje, u vrtu naprijed da se igraju, kad ih dođem podići, ovako čujem nekada, ona sa Viktorijom naprimjer, priča, isti jezik imaju, ali priča sve njemački. Tako da ne znam da li je to možda tad na tren, kad sam ja došla nju u podići ili je to bilo prije isto, ja nemam pojma.
	209	I: A da li mislite da i s kim ovdje u kući razgovara na bosanskom?
	210	B2: E to baš ne znam. Možda sa Harunom.
	211	I: Sa Harunom (lacht). Ima isto ova *interkulturelle Mitarbeiterin*, gospođa Iva. Naprimjer, sa njom?
	212	B2: Da i sa njom, da, zaboravila sam na nju. Vjerovatno, da. Jer ona mi nekad kaže, "Hana mi je puno toga ispričala, šta je bilo kući, šta je bilo", da.
	213	I: Divno. Sad imam dvije izjave, tako reći. Ako možete da kažete, da li ste saglasni, u stvari s kojom ste više saglasni, tom izjavom. Prva izjava: Moje dijete u vrtiću treba koristiti njemački jezik prije svega. Ili druga izjava: Moje dijete u vrtiću treba imati mogućnost govoriti na svim svojim jezicima. (...) Ako možete se odlučiti za jednu izjavu i možda reći, zašto Vam se više dopada. (...) S kojom ste više saglasni.
..Zustimmung Aussage - Ein ..Förderung von Sprachen in	214	B2: Ja mislim da bi u vrtiću trebalo da priča samo njemački. Ako je tu, gospođa Iva, pa priča s njima bosanski, to je sasvim ok. To je znači, kako se kaže, jedan put učenju, isto bosanskog i šta znam, ali zbog druge djece i toga svega, mislim da bi trebalo njemački.
..Gebot VON zu Hause für Kinder	215	I: Dobro, hvala. I sad, da li ste ikad možda razgovarali s djecom zapravo koje jezike bi oni trebali koristiti ovdje u vrtiću?
..Gebot VON zu Hause für Kinder	216	B2: Ne, nismo nikada pričali o tom.
	217	I: Pošto ovdje ima stvarno dosta različitih jezika, isto maternjih jezika, možemo to svakodnevno čuti ovdje kada dođemo, jer smo dolazili već dva puta pa uvijek nešto malo čuješ, da li biste rekli da ovdje postoji neka, hajmo reći, strategija ili neki koncept kako ovdje u obdaništu oni se odnose prema višejezičnosti?
	218	B2: Kako mislite to, da li je to ok ili?
..Sichtbarkeit Mehrsprachigk ..Regel im Kindergarten	219	I: Pa može i tako, da, da li imaju nešto da to, tako reći, potpiru, da nekako rade s tim ili više nekako tendiraju njemački da ovdje se govori?
..Sichtbarkeit Mehrsprachigk ..Regel im Kindergarten	220	B2: Ne, oni to ne (...) ne traže od djece da se priča samo njemački, koliko sam primjetila. Čak nekada im je i smiješno kad neko dijete kaže nešto pa onda pitaju šta to znači ili tako. Tako da mislim da to ne. Da oni nisu za to, samo da baš vuku na njemački jezik. Čak me par puta isto znala prije nekad pitati Erika zapiše neku riječ ono što dijete kaže na naš, pa me onda pita. Nije mogla ono

12/15

..Regel im Kindergarten		da se s njim, znaš ili s njom i još kada je Selma prije bila (...) Mislim da nije.
	221	I: Znači višejezičnost...
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	222	B2: Višejezičnost, prihvataju to.
..Regel im Kindergarten	223	I: Prihvataju, mhm (bejahend). Da li su Vas možda nekad zamolili da koristite neki određeni jezik u privatnom okruženju?
..Sichtbarkeit Mehrsprachigk ..Regel im Kindergarten	224	B2: Ne, ne. Oni su uvijek samo govorili da je dobro da djeca poznaju svoj jezik prije nego što (...) da bi bilo dobro da se kući s njima priča bosanski. To je uvijek bila tema kad smo na roditeljskom i tako to. A ovako nešto da se zahtjeva ne, nikad se ne zahtjeva.
	225	I: Znači samo nekako savjeti neki da koristite.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigk ..Regel im Kindergarten	226	B2: Da, savjeti i da je bolje da dijete dobro zna svoj maternji jezik da bi dalje ustabililo dobro sa njemačkim i to je to.
	227	I: Super. Pošto ste i Vi naravno višejezična osoba, govorite i njemački i bosanski, možda još neki drugi jezik, da li ste osjetili nekad možda pritisak da koristite njemački jezik? Naprimjer od društva ovdje, austrijskog ili od vlade ili ne znam, politike?
	228	B2: Pa na jednom poslu jesam osjetila pritisak. Zato što smo morali striktno. Ali ja to poštujem. Jer znaš kako, bilo nas je puno *Ausländer*-a, a onda šef kad dođe samo kaže "neću štop, neću da čujem više nijedno da priča na svojoj *Sprache*, hoću da pričate njemački". To je stvarno bilo strogo od njega, ali ja to poštujem zato što (...) krivo je meni tamo kad dvoje stoje i nešto pričaju između se, i ja kontam sad pričaju o meni ili o ovom ili onom, tako da ja to poštujem. Da. Kad sam kući privatno svojim prijateljicama pričat ću ako treba cijelu noć, na bosanski, ali baš ono što se tiče posla to je nešto, gledaju te *Kunde* i ti tamo pričaš (...) svoj jezik, malo mi je to, to mi je sasvim ok, da ne mora da se radi pritisak ni našto i nije on radio pritisak, ali to je ta zemlja i moramo, tako da.
..Förderung von Sprachen im Kin	229	I: Mhm. Sad smo se maloprije dotakli isto teme *IKM*, *interkulturelle Mitarbeiterin*, kao što je naprimjer gospođa Iva. Još postoje razne usluge koje ovdje imaju u vrtiću. Da li ste zadovoljni, naprimjer s radom *IKM*, to jeste, što mislite uopšte o tom konceptu, tako reći o toj *interkulturelle Mitarbeiterin*?
..Förderung von Sprachen im Kin	230	B2: Ja sam veoma zadovoljna sa tim i to mi se sviđa što ima ta podrška za djecu sa više jezika i to je mi sasvim ok. Super.
	231	I: Odgovara li ova ponuda trenutno sad Vašim očekivanjima?
..Förderung von Sprachen im Kin	232	B2: Da, da. To je nešto i još bi bilo dobro da može češće da bude tu.
	233	I: Da češće bude.
..Förderung von Sprachen im Kin	234	B2: Ne vidimo je često baš pa tako. Ja baš uvijek pratim kada je ona tu. To bude jednom u, u mjesecu, ja mislim, ili dva puta. Nisam baš sigurna. Otprilike je nešto prije bila stalno možda tako da bude ona tu. Ali, onaj to je meni sasvim super i super za našu djecu u budućnosti. Pogotovo, nažalost, za neku djecu koja baš se ne susreću sa bosanskim jezikom. Znaš, stvarno ima. Eto, opet da kažem imam prijateljicu, koja, baš djeca su odrasla ovdje. Ne znaju bosanski nikako. To je jako žalosno. Šta im je bio cilj? Ja ne znam. Nekako mi je to bezveze.
..Förderung von Sprachen im Kin	235	I: Ja. A šta generalno mislite o ponudi, tako reći, o potpiranju tog maternjeg

..Förderung von Sprachen im Kin		jezika? Kao na primjer što imamo *IKM* za bosanski ili tako. I inače, da se u obdabništu materni jezici koji nisu njemački, da ovdje imaju neko mjesto, hajmo reći tako, da se radi s njima.
..Förderung von Sprachen im Kin	236	B2: Meni je to super. Kad bi to bilo i da se ima. Super mi je to. Stvarno.
	237	I: Da li biste rekli da je to važno?
..Förderung von Sprachen im Kin	238	B2: To je veoma važno za djecu.
..Förderung von Sprachen im Kin	239	I: Pošto imamo na jednoj strani, materni jezik se, tako reći s djecom, radi se na tom maternjem jeziku, ustvari dosta (lacht) zavsi kao gdje je. Ali isto njemački jezik, naprimjer, dosta se potpire. Šta mislite o tome?
..Förderung von Sprachen im Kin	240	B2: To mi isto važno.
	241	I: Zbog čega?
..Förderung von Sprachen im Kin	242	B2: Pa, opet kažem, zbog njih i zbog njihovog sutrašnjeg znanja, škole, ipak će tu da idu u školu. Eto, zbog toga.
	243	I: A odgovara li Vam ponuda ovdje u ovom vrtiću, Vašim očekivanjima tako reći?
	244	B2: Odgovara, da.
..Förderung von Sprachen im Kin	245	I: I da li bi ste još željeli, možda da se u obdaništu koriste neki drugi još jezici, plus, hajmo reći.
..Förderung von Sprachen im Kin	246	B2: Pa to bi bilo isto super. Što da ne? Mislim, kroz igru sa djecom. Jer vidim ja i kući, oni tako nađu neku riječ tamo, čuju, smiješno im, pa bubnu, pa pričaju to je taj jezik. Tako da u vrtiću bi onda bilo im, ja mislim, i još više zanimljivije. To mi je sasvim ok.
	247	I: Super. Hvala Vam. Došli smo s ovim već polako do kraja. Ali samo prije nego što završimo sad s ovim dijelom, da li biste mi nešto još željeli reći slučajno u vezi Vaše djece i jezika? Ili da li sam nešto zaboravila (...) slučajno? Da li imate još...
	248	B2: Ne, nema više, puno si me pitala (lacht).
	249	I: (lacht) Izvinjavam se.
	250	B2: Ništa, šalim se.
	251	I: Dobro, hvala Vam puno onda. Sad u četvrtom dijelu su nam samo potrebni još Vaši osobni podaci. Ne morate nigdje ime navoditi ništa i kažem sve je anonimno, samo otprilike da znamo s kim smo danas razgovarali. Evo, naprimjer, ovdje, je roditelj jedan, ste Vi kao majka i eto onda imaju par...
	252	B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Ovo je samo godina rođenja?
	253	I: Da.
	254	B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Je li moram pisati na naš "Bosna" ili?
	255	I: Kako god hoćete, kako Vam je lakše.
	256	B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Znači, trenutno zanimanje. (...) Šta da kažem sad? (...) Sad sam trenutno (...) ok, pisat ću ja u ovoj školi. (...) Mislim,

	prodavac, tu sam ja školu završila. Ali radim trenutno u restoranu, kako onda da? Ništa, ostavim tako?
257	I: Pa možete, napisati samo restoran, ako hoćete. (...) Super.
258	B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* A ovo ne moram da križam osnovnu školu, ako sam završila i višu?
259	I: Sve, da (lacht).
260	B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Koji je najviši stepen? (...) Završila sam srednju sa maturom. Znači srednja samo?
261	I: Mhm (bejahend) srednja. A u Bosni ste završili?
262	B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Mhm (bejahend). Je li moram pisati "sa maturom" ili ne?
263	I: Srednja. (...) U tom pitanju se radi o Vašim jezičnim vještinama. (...) I isto sad, još za oca i to je onda to (lacht).
264	B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 2 aus]* On je polir na bauštelі, kako to?
265	I: Polir.
266	B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 2 aus]* Polir. (...) Jer on ima baš dosta ovih Bosanaca. (...) On je ovo nešto radio ovdje u Austriji, ali ne mogu ja sad da se sjetim. Doškolavo se ovo za polira i šta znam.
267	I: Zanat, vjerojatno. (...) Super, hvala Vam. Samo kratko pitanje, pošto ste rođeni oboje u Bosni, kada ste se preselili u Austriju? (...) Koje godine?
268	B2: Ne znam tačno koje godine je on, a ja sam 2007. Ali kraj 2007. Na 2008. A on je bio, on je bio mlad kada je došao. Mislim da je došao u osmi razred tu. Sad koja je to godina, ne znam tačno.
269	I: Super, hvala Vam. Hvala Vam puno. To je to (lacht).
270	B2: Hvala Vama (lacht). Bilo je super.

A.3 ERZ_B2_übersetzt Erziehungsberechtigte Hana (Übersetzung)

1	I: Benötige ich einige Informationen über Ihr Kind. Ich habe begonnen aufzunehmen. Ähm, benötige Informationen eigentlich über Ihre Kinder, weil wir werden immer ein bisschen Hana und Harun getrennt betrachten müssen. Ähm, und als erstes, Datum und Geburtsort von Hana?
2	B2: Äh, Hana wurde am 2.1.2018 geboren.
3	I: 2.1.2018. Äh, in Österreich oder?
4	B2: Hier in Österreich.
5	I: In Mödling?
6	B2: Mödling.
7	I: Mödling, ok. Ähm, hat sie nur Harun als Bruder oder hat sie noch eine Schwester?
8	B2: Sie hat noch drei Schwestern.
9	I: Drei Schwestern. Das heißt, können wir dem Alter nach ungefähr?
10	B2: Können wir.
11	I: Es müssen nicht Namen. Nur welche sie circa der Reihenfolge nach ist.
12	B2: Aha. 15 Jahre ist die Ältere, dann 13, dann die nächste acht und Hana sechs.
13	I: Und Harun dann...
14	B2: Und Harun ist vier.
15	I: Vier, ja, ok. Dobro. Ähm, und welche Sprachen spricht Ihr Kind jetzt?
16	B2: Bosnisch und Deutsch.
17	I: Mhm. Deutsch und Bosnisch. Wissen Sie zufällig noch, wann es in Kontakt getreten ist, in regelmäßigen Kontakt, mit diesen Sprachen?
18	B2: Mit Bosnisch haben sie begonnen (...) Ich kann mich nicht wirklich erinnern, aber wirklich pünktlich haben sie begonnen unsere Sprache zu sprechen. Und Hana hat wirklich begonnen so gut auszusprechen. Harun hat schon ein bisschen so, wenn er ein Wort ausspricht, hat er es ein bisschen verniedlicht und anders verdreht. Aber Hana hat wirklich von allen Kindern am besten angefangen unsere Sprache zu sprechen.
19	I: Mhm. Ungefähr von Geburt an also sind sie schon in Kontakt...
20	B2: Na ja, ab so, ich weiß auch nicht wie viele Monate es waren, ich kann mich nicht erinnern.
21	I: Mhm. Aber wahrscheinlich als, ich weiß eigentlich nicht, jetzt zum Beispiel als sie kleiner war, ein Baby, haben Sie ihr damals schon auf Bosnisch erzählt?
22	B2: Auf Bosnisch, von Anfang an.
23	I: Und Deutsch?

..Sprache im Kindergarten

24 B2: Und Deutsch haben sie begonnen, als sie in den Kindergarten gekommen sind. Und ich habe ein bisschen mit ihnen angefangen und mehr die Schwestern zu Hause, weil sie wirklich Deutsch so perfekt sprechen. Ich weniger, weil (...) ich wollte keine Fehler machen, dass ich ihnen diese Fehler lerne. Letztendlich will ich, dass sie unsere Sprache lernen, und dann Deutsch perfektionieren. Dafür ist es nicht zu spät, aber für unsere Sprache wird es später zu spät sein, wenn sie sie nicht jetzt lernen. Weil ich war, zum Beispiel, habe ich Kinder gesehen, sie sind mit bosnischen Eltern aufgewachsen, aber eigentlich wissen sie nichts über ds Bosnische.

25 I: Sie wissen nichts. Leider, leider. Und hat Hana eine Lieblingssprache? Oder bevorzugt sie eine Sprache, welche sie lieber spricht?

26 B2: Was weiß ich. Sie sieht so auf Youtube dort irgendwelche, aber sie macht mehr so auf *Spaß*. ISie fordert sich so mit Schwestern heraus. Aber (...) ob das Chinesisch war, weiß ich nicht, so ist das irgendwie. Ständig will sie lernen, aber (...) das ist nicht so viel, sondern ein *Spaß*, der dort auf Youtube kommt oder etwas (lacht).

27 I: Und jetzt wenn sie zwischen der deutschen und bosnischen Sprache wählen müsste?

28 B2: Äh, das weiß ich nicht, was sie wählen würde. Das weiß ich nicht, das ist gut. Aber wirklich in letzter Zeit sprechen sie viel mehr Deutsch auch zu Hause, was ich bemerkt habe, aber früher war das nicht so, und wie Hana i Harun im Kindergarten angefangen hbaen und das Mädchen in der Schule (...) haben sie begonnen viel zu sprechen, wirklich dieses letzte Jahr haben sie begonnen mehr Deutsch als Bosnisch zu sprechen. Und ich dene, dass das alles ist, weil die älteren zwei Töchter, sie sprechen andauernd Deutsch zu Hause, und ich glaube, dass das wegen ihnen ist. Obwohl ich weiterhin ständig mit ihnen Bosnisch spreche.

29 I: Mhm.

..Sprachwahl zu Hause - bev

30 B2: Und sie sprechen mit mir auf Deutsch, ich antworte ihnen auf Bosnisch.

..Sprachwahl zu Hause - bev

31 I: Interessant. Wenn Sie ihnen eine Frage auf Bosnisch stellen, antworten sie auf Bosnisch oder auf?

32 B2: Ja, Ja. Sie wissen es.

33 I: Es gibt viel, es passiert viel. Jetzt würde ich Sie auch für Harun das Gleiche fragen. Geburtsdatum und Geburtsort?

34 B2: 24.5.2020. Er ist auch in Mödling.

35 I: Er hat vier Schwestern, das wissen wir. Und seine Sprachen, welche er jetzt spricht?

36 B2: Ja, aich Bosnisch und Deutsch.

37 I: Ok, super. War das ungefähr auch sow ei bei Hana, das heißt sobald er, sozusagen, ein bisschen herangewachsen ist, dass er sofort Bosnsich. Das bedeutet von Geburt an sozusagen Bosnisch.

38 B2: Bei mir hatte nur dieses Mädchen, die in der ersten Klasse jetzt ist, sie hatte ein bisschen Probleme mit (...) der Sprache. Weil sie später begonnen hat zu sprechen. Und dann haben wir sie zum Logopäden gebracht, ich glaube das war nicht lange, das war ein Termin und er hat mir nur gesagt, sie ist gesund,

2/17

alles ist in Ordnung, nur hat sie später angefangen zu sprechen.

39 I: Mhm.

40 B2: Und jetzt bemerke ich ein bisschen einige Sachen, auf unserer Sprache, Bosnisch. Weil sie jetzt ständig Deutsch spricht und so mehr Schule und was weiß ich. Manche Sachen auf unserer Sprache, Bosnischm spricht sie nicht richtig aus. Ein Wort, das auch ein bisschen schwerer ist, sie verdreht das ganz anders. Ich glaube, dass das war, weil sie wirklich später angefangen hat zu sprechen. Und dann ist sie schnell auch in die Schule gekommen zu dieser Zeit und so, sie hat wirklich spät angefangen, unsere Sprache zu sprechen. Aber jetzt ist es ok.

41 I: Das ist wichtig.

42 B2: (lacht)

43 I: Und Deutsch? Seit wann ist sie in Kontakt mit dieser Sprache?

44 B2: Sie hat aucht mit Deutsch spät angefangen, aber sie ist gut, in der Schule ist sie super. Ich meine (...) die Lehrerin sagt mir, für sie nur Lob, am Anfang war es ein bisschen mit dem Lesen, weil sie nicht jedes Wort kannte. Und dann war das so ein bisschen (...) aber jetzt ist alles super. Dann habe ich mit ihr ein bisschen mehr zu lesen angefangen, und diese Wörter auf Deutsch, und so (unv.). Jetzt gibt es keine Sorgen mehr (lacht). Am Anfang war es auch für mich ein bisschen, wie wird sie dann, sagte ich, Deutsch lernen, noch hat sie Sprache auch nicht. Aber das war dann alles in Ordnung, ich meine wir

Sprechen ständig zu Hause, bei uns spricht ständig jemand zu Hause. Aber sie, schätze ich, hat so ein bisschen später angefangen zu sprechen.

45 I: Und Harun?

46 B2: Und Harun hat alles normal von Anfang an, wann es auch sein soll. Ich glaube mit 18 Monaten, dass Kinder zuerst beginnen zu sprechen. Oder nein, mit 18 Monaten sollten sie schon einen *Satz* bilden, dass sie sagen, "Mama gib mir Wasser". Das heißt, früher hat er. Er hat rechtzeitig das alles angefangen zu sprechen.

47 I: Mhm. Und Deutsch?

48 B2: Deutsch hat er wie er im Kindergarten angefangen hat, später dann vielleicht, ein halbes Jahr, Jahr. Jetzt ist er, er war am Anfang ruhig und leise im Kindergarten, und jetzt sagen sie mir, dass er so, super ist, dass er mit ihnen alles spricht und so. Sie sind ein bisschen so, mehr schüchterne Kinder, ihr werdet sehen, wenn ihr mit ihnen sprecht.

49 I: Wir haben ein bisschen mit ihm gesprochen und wirklich er, beim Spiel entwischt ihm etwas, welches Wort, aber wir werden sehen, vielleicht ändert sich das auch.

50 B2: Aber wenn du ihn kennenlernen würdest, würde er nicht von deiner Seite weichen, so ist er. Wenn er jemanden kennenlernt, dann trennt er sich nicht (lacht).

51 I: Glaube ich, glaube ich. Wir werden manchmal etwas haben, dass Sie alleine ausfüllen. Hier zum Beispiel, wie die nächste Frage: Wie oft ist Ihr Kind generell

in Kontakt mit den folgenden Sprachen? Hier haben Sie immer schon Deutsch, weil das, sozusagen, die Sprache ist, die alle Kinder mehr oder weniger sprechen, und hier Sprache, können sie auch nur "B" wie Bosnisch schreiben. Das ist für Hana.

52 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]*

53 I: Und das ist dann die nächste Frage, über jetztige Sprachkenntnisse. (...) Erste Unterfrage: Wie kann sich das Kind auf Deutsch und auf Bosnisch ausdrücken?

54 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Unten jetzt nur auf Deutsch? Ah ja, und oben ist es auf Deutsch. (...) Ja so, ich weiß nicht, ich denke, das ist mir wirklich (...) Ich weiß nicht, bis drei? (...) Ich werde so ehrlich sein.

55 I: Drei würde bedeuten "sehr gut", null "nicht gut" und dann so ungefähr, eins "durchschnittlich" und zwei "gut".

56 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Und hier Bosnisch?

57 I: Mhm, genau.

58 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Nur unter die Null soll ich geben?

59 I: Ja, sie können es einringeln. Was auch immer sie wollen.

60 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Das ist nichts (unv.).

61 I: Nur eine Erklärung.

62 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Was denken Sie, wie gut versteht Ihr Kind? Na das versteht es super. (...) Äh ja, ich muss nicht mehr schreiben. (...) Was habt ihr gedacht mit: "Fühlt sich Ihr Kind fokussiert, wenn es sich nicht ausdrücken kann oder etwas nicht versteht"?

63 I: Frustriert, dass sie traurig ist, dass sie vielleicht (...) sogar ein bisschen mehr und (...) na gut, mehr traurig wenn sie etwas nicht verstehen kann. (...) Jetzt, zum Beispiel, Sie sagen ihr etwas auf Bosnisch und sie versteht es nicht. Ich weiß nicht, zum Beispiel (...) Wassergrube. Ich habe keine Ahnung. Oder so etwas.

64 B2: (lacht)

65 I: Und jetzt, wie fühlt sie sich dann? Wie fühlt sie sich? Ist das für sie (...) Ist sie da so sehr oft traurig? Sozusagen.

66 B2: Für sie ist das lustig, wenn ich etwas sage, und sie wissen es dann nicht. Sie lachen darüber. Was ist das? Sag uns das noch einmal.

67 I: Das heißt die Kinder sind nicht frustriert?

68 B2: Nein, nein.

69 I: Sagen wir, wenn sie etwas nicht wissen, sondern einfach sie fragen einfach was das ist und so weiter.

70 B2: Ja, ja. "Kannst du mir zeigen", "kannst du mir ein Foto finden, wie das aussieht". (...) Und was soll ich Ihnen da ankreuzen?

71	I: Na, insofern sie nicht frustriert sind, dann drei.	
72	B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Drei. (...) Äh, ich schreibe wieder (lacht).	
73	I: Kein Problem.	
74	B2: Ich bin wirklich nicht ausgeschlafen (lacht).	
75	I: Noch dazu quälen wir sie hier auch.	
76	B2: Macht nichts.	
77	I: Und das ist jetzt für Harun auch. Die gleichen Fragen, das bedeutet nur für ihn.	
78	B2: *[füllt Tabelle für Geschwisterkind aus]*	
79	I: Super, Danke ihnen. Wie Sie sehen, gibt es noch ein bisschen etwas. Aber langsam. Das war der erste Teil, das heißt einige Informationen über das Kind. Im zweiten Teil würde ich mit Ihnen ein bisschen über Mehrsprachigkeit zu Hause sprechen. Da interessiert mich einfach wie Ihr, sagen wir, sprachlicher Alltag aussieht zu Hause. Und als erstes würde mich interessieren, was ist Mehrsprachigkeit genaugenommen für Sie?	
80	B2: Das ist für mich, vermute ich, Mehrsprachigkeit, dass ein Kind, das bedeutet, zuerst in seiner Muttersprache stabil wird und dann Deutsch lernt.. Ich denke, das ist viel besser für ein Kind, dass es seine Muttersprache kann oder überhaupt eine noch andere Sprache kennt. Und morgen für seine Zukunft ist es viel besser. Ich glaube, dass das das ist. (...) Weil welche Person auch immer mehrere Sprachen kann, ist viel besser in der Welt durchgekommen und vieles andere. Du weißt nicht wo es studieren kann oder wohin es überhaupt hingehen kann. Wenn es reist, ist es viel besser, wenn es mehrere Sprachen kann. (...) Und das ist für mich ganz super. (...) Weil die Tochter im Gymnasium, sie hat jetzt vier oder fünf Sprachen. (...) Und sie genießt das, und mag Sprachen wirklich. Und ja, und darüber hinaus mag sie Chinesisch auch irgendwie. Immer irgendwas, "ich habe dies gelernt", "ich habe das gelernt". Warum Chinesisch? (lacht) Ich weiß nicht, da ist etwas sympathisches. Ist wirklich schwer, wenn du siehst. Aber es hat etwas sympathisches wo es so ganz von unserem Dialekt und dem ganzen anders ist. Sie probieren und so, ich weiß nicht. (lacht)	..Bedeutung Mehrsprachigkeit
81	I: Na gut, warum nicht.	
82	B2: Ich sage, "warum quälst du dich, du hast hier noch genug eigener Sprachen". Sie sagt, "macht nichts".	
83	I: Ja, ja. Gut, wenn ihr das leicht fällt, warum nicht. Das heißt Sie haben schon gesagt, eigentlich je mehr Sprachen...	
84	B2: Je mehr, desto desser ist es. Weil sie zu Hause unter sich auch so, sie sagen, nein, die zwei sprechen manchmal ein bisschen Englisch. Weil Ermina noch, ok, sie ist 13, aber sie kann schon viel. Und neben der Schule, so (...) und jetzt wenn sie auf Englisch sprechen, ich verstehe sie wirklich gar nichts, weil ich nicht Englisch kann. Dann sage ich ihnen, "wechselt, ich weiß nicht worüber ihr jetzt sprecht". Und sie lachen, aber ich sehe, auch diese kleinen Kinder fangen von ihnen auf. Weißt du, und dann lasse ich sie, sprecht. Ich weiß ihr werdet nichts Schlechtes sprechen. Also auch die Kleinen, vieles, "Mama ich kann jetzt das sagen", oder "Mama ich kann das auf dieser Sprache das sagen", das ist ganz ok.	..Bedeutung Mehrsprachigkeit ..Regel zu Hause ..Sprachwahl zu Hause - bev

85 I: Also, wenn ich das gut verstanden habe, stellt sich irgendwie heraus, dass die älteren Schwestern Lehrerinnen sind, sozusagen. Ich meine von ihnen lernen sie.

86 B2: Ja, sie sprechen mehr mit ihnen, ja. Ich mag es, dass sie mehr mit ihnen Deutsch sprechen, als ich, weil ich noch Fehler mache. Und sie wirklich, die Kinder gehen in die Schule, sie können es.

87 I: Mhm. Wenn sie jetzt an einen gewöhnlichen Tag in der Woche denken, wie sieht jetzt genau dieser Tag aus, aber, wie soll ich dagen, mit Fokus auf Sprachen. Welche Sprachen verwenden Sie vom Aufstehen bis zum Schlafengehen am Abend?

..Sprachwahl zu Hause - bewusst

88 B2: Ich verwende Bosnisch mit ihnen. Wirklich Bosnisch. Wenn sie mich etwas fragen, antworte ich manchmal wirklich selten auf Deutsch. Wenn ich wirklich sehe, dass sie hartnäckig sind, oder wir sind irgendwo draußen, vielleicht, äh, dann vielleicht antwote ich auf Deutsch. Und so zwischendurch sprechen wir immer Bosnisch. Das ist es. Von Anfang wenn wir aufstehen, bis wir nicht schlafen gehen.

89 I: Die ganze Zeit Bosnisch.

90 B2: Die ganze Zeit.

91 I: Ein bisschen habe ich schon gesagt, es wird wieder etwas zum Ausfüllen geben, jetzt haben wir, zum beispiel, eine Tabelle. Da geht es auch darum, wie oft und auf welchen Sprachen Sie mit Ihren Kindern sprechen. Das ist jetzt, das ist Hana. Für sie, hier, haben Sie hier, zum Beispiel, Mutter - Kind, das heißt Sie und Hana. Wieder Deutsch, Bosnisch, Vater und Kind, Mutter und Vater unter sich, und hier, Brüder und Schwestern.

92 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* (unv.)

93 I: Macht nichts, nur dass es angekreuzt ist.

94 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Bosnisch ich nie.

95 I: Kein Problem, auch so werden wir.

96 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Ich habe hier. (...) Vater und Kind, Deutsch.

97 I: Nur jetzt auf der zweiten Seite haben Sie noch für Freunde, das heißt Freundinnen und so. Das bedeutet, mit wem Hana, wie spricht.

98 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Ja, wenn sie mit bosnischen Kindern ist, spricht sie Bosnisch. Das ist so. Aber (...) ja, komm, wir geben, manchmal mischt sie. (...) Das ist auch zwei Mal für andere Bezugspersonen. Da soll ich es anführen, oder?

99 I: Ja, nur dass Sie anführen wer das ist, ich weiß nicht, ob das Opa, Oma ist. Ich weiß nicht an wen Sie da gedacht haben, nur dass wir ungefähr wissen.

100 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Hier, habe ich an Freunde gedacht wie (...) meine Freunde, wenn sie kommen oder so.

101 I: Das bedeutet, Ihre Freundinnen.

102 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Ja, ja. Soll ich auf unserer Sprache schreiben?

6/17

103 I: Ja, nur zu, nur zu. (...) Da alle weiteren, wenn Sie noch jemanden möchten.

104 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Wie soll ich schreiben? Auf unserer Sprache kann ich "Oma" schreiben, oder?

105 I: Ja, ja, nur zu.

106 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Das wird als *Oma* gezählt, oder?

107 I: Ja, ja, *Oma*. *Oma*.

108 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Nie. (...) Ich meine, es passiert auch selten, dass sie sprechen, weil meine Mama in Bosnien lebt, und wenn sie kommt, sie kann ein paar Wörter, aber das ist mehr Spaß, sie lachen. Besser, dass ich dann "nie" angebe (lacht).

109 I: Falls Sie niemanden mehr haben, ist das kein, kein Problem.

110 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Und noch *Onkel* (...) nichts mehr.

111 I: Super. Und ist dieser *Onkel*, zufällig der Vater von Amra?

112 B2: Nein, das ist mein Bruder.

113 I: Ist er nicht, ok, das ist Ihr Bruder. Das heißt also Onkel, macht nichts. Ok. Hier haben Sie auch geschrieben, dass sie mit Freunden auf Deutsch spricht. Sind das Freunde, die nur die deutsche Sprache sprechen oder auch?

114 B2: Da habe ich an ihre Freunde gedacht.

115 I: Ja, ja, ihre Freunde, ja.

116 B2: Na, da sind sosowhl bosnische Freunde als auch Kinder, weil ich hbae bemerkt wenn sie spielen, sie sprechen mehr Deutsch als Bosnisch. Und diese Kinder, auch, zum Beispiel, diese Amra, die Ihnen ein Interview geben wird, sie ist, wir sind Haus an Haus, Und sie sind so, *Familie*. Und wir, als ihre Mütter, sprechen Bosnisch. Und sogar die Väter sprechen Bosnisch, wenn wir zusammen sitzen. Aber ich sehe, wenn sie dort alleine spielen, während sie getrennt sind, sprechen sie Deutsch. Sie, so, niemand sagt ihnen "ihr müsst Bosnisch oder Deutsch sprechen", aber du beobachtest die Kinder beim Spielen, sie sprechen Deutsch.

117 I: Deutsch. Danke Ihnen. Dann auch, noch einmal, auch für Harun, wenn es kein Problem ist.

118 B2: Ist kein Problem.

119 I: Das bedeutet, welche Sprachen verwendet er und mit wem, wann, wo? Eigentlich nicht wo, sondern nur wie oft (lacht).

120 B2: *[füllt Tabelle für Geschwisterkind aus]* Das ist wieder das Gleiche, Mutter, Vater. (...) Zusammen, ah ja, das ist zwischen, Vater und Mutter. (...) Nie. (...) Selten, aber komm ich sage.

121 I: Und jetzt nur...

122 B2: *[füllt Tabelle für Geschwisterkind aus]* Wenn (...) deswegen kreuze ich beides an. Eine Zeit lang sprechen sie nur Bosnisch, und oft nur Deutsch. Also,

kann ich das jetzt nicht.

123 I: Die Kinder wechseln.

124 B2: *[füllt Tabelle für Geschwisterkind aus]* Normal, ja. Aber in letzter Zeit sprechen sie viel mehr alle untereinander, wenn ich sie so ansehe, sprechen sie mehr. Und auch die Kleinen, das ist, als ich im Winter auf Urlaub bei meiner Schwester in Deutschland war, und sie sagt mit, "ich habe bemerkt, deine Kinder sprechen nur Deutsch, mehr als Bosnisch". Und ich sage, "hast du das wirklich bemerkt"? So, ich meine, vielleicht habe ich auch da verloren, verloren, weil ich mit ihnen jeden Tag bin. Und sie sagt, "ja ja", sagt sie, "ich beobachte sie, andauernd sie, alle, auch die Kleinen, die Großen sowiese, muss ich nicht sgaen, aber sie sprechen andauernd Deutsch". (lacht) Also muss ich sie wieder ein bisschen daran erinnern. Weil, ok, sie können Bosnsich, wirklich alles. Sie sprechen wirklich Bosnisch und das ist mit mir. Sobald ich sie aufwecke, spreche ich mit ihnen Bosnisch. Wir sind im Auto, ich spreche Bosnisch. Ich komme nach Hause, das alles. Aber ich denke so wenn sie alleine sind, wenn sie dazwischen sind, wenn ich nicht da bin. . (...) Das ist es.

125 I: Super. Danke. Danke auch hierfür. Und hier haben Sie auch angekreuzt, mit Freunden spricht er auch auf Deutsch, und das sind wieder Kinder, wahrscheinlich, die sowohl die eine als auch die andere Sprache können.

126 B2: Mhm (bejahend).

127 I: Super, danke. Jetzt, das war vielleicht ein bisschen mehr, jetzt haben wir mehr über zu Hause und so gesprochen. Wenn Sie beispielsweise auf einen Spielplatz gehen, welche Sprachen verwenden dort Hana und Harun?

..Regel zu Hause
..Bedeutung Sprachken
..Sprachwahl zu Hause

128 B2: Ja auch so mehr Deutsch. Wenn es ein Kind gibt, das nicht Deutsch sprechen kann, aber was, dann sprechen sie Bosnisch mit diesem Kind. Aber so sprechen sie mehr Deutsch, wenn sie draußen sind. Ich antworte ihnen auch weiterhin auf Bosnisch, spreche mit ihnen Bosnisch, aber sie... (...) manchmal passiert es, dass sie auch mischen. Das mir irgendwie so (...) auch nicht gefällt. Sprich entweder die eine oder sprich die andere. Ich meine, wenn du mir da in diesem Moment einen Satz sagen möchtest, misch ihn mir nicht. Aber sie mischen manchmal. Auch das passiert.

129 I: Mhm, das bedeutet Deutsch und Bosnisch mischen sie manchmal. Und würden Sie sagen, dass sie Sprachen wechseln, zum Beispiel, auf Grundlage dessen, mit welcher Person sie sprechen, oder wo sie sind und so?.

..Sprache im Kindergart
..Regel zu Hause
..Sprachwahl zu Hause - bewusst

130 B2: Ich denke nicht. (...) Weil ähm was die Familie betrifft, schaue ich, dass, wenn sie mit Kindern aus der Familie sind, es gitb viele von meinem Mann von den Brüdern die Kinder, wenn sie mit ihnen sind, diese Kinder sind auch bosnische, das bedeutet, und sie wissen, dass sie können, dass sie Bosnisch sprechen und alles, aber sie sprechen mit ihnen auf Deutsch. Also denke ich, dass das nicht gut ist. Wenn es Kinder aus Österreich sind oder wenn es Kinder aus einem anderen Land sind, dann deshalb nicht. Ich denke, dass das automatisch ist, so aus dem Kindergarten oder weil sie es gelernt haben.

131 I: Und zum Beispiel, weil sie hier wahrscheinlich viel auch auf Deutsch sprechen, genau genommen wird das eine andere Frage sein. (lacht) Aber hier zum Beispiel treffen sie wieder auf andere Sprachen und jetzt wenn Sie sie abholen kommen, dass Sie sie nach Hause bringen, gehen sie dann automatisch irgendwie zum Bosnischen über, um mit Ihnen zu sprechen oder machen sie weiter auf...

8/17

132 B2: Sie fangen so an und manche Wörter und (...) was weiß ich. "*Kannst du Mama das*", "*kannst du Mama das*" Harun. Und ich spreche so Bosnisch waiter und vielleicht erst dann, wenn wir nach Hause kommen, dann fängt er mit mir an. Er fängt mit Deutsch noch an (lacht).

133 I: Und Hana?

134 B2: Und Hana? Hana ist irgendwie anders. Sie mir (...) na Hana fängt mir gleich an, ich denke, auf Bosnisch mit mir.

135 I: Gut, sie ist auch bisschen älter.

136 B2: Mhm (bejahend). Gleich ist die Frage, "Mama wohin gehen wir heute", "was werden wir, mama, heute machen"? Daran habe ich mir gemerkt, dass sie sofort auf Bosnsich mit mir beginnt.

137 I: Machen sie das bewusst? Dass sie sozusagen, diese Sprache wechseln. Es hängt davon ab mit wem sie sprechen oder denken sie, dass das mehr im Unterbewusstsein so irgendwie ist?

..Regel zu Hause
..Sprachwahl zu Hause - bev

138 B2: Ich glaube ja, weil ich mich manchmal so anstelle, ich sage ihr, dass ich sie nicht verstehe. Wenn sie mir auf Deutsch sagt, "Mama was werden wir, wohin werden wir heute gehen?", weil ich müde bin und keine Lust habe, sage ich ihr "ich vertsehe dich nicht Hana", und dann, wenn ich sie ein anderes Mal abhole, fragt sie mich sofort auf Bosnisch, "Mama wohin werden wir heute gehen?" und so. Das heißt sie hat verstanden (lacht). Das bedeutet, dass sie das wirklich so (...) mit Gehirn macht.

139 I: Bewusst. (...) Ok, super, danke Ihnen. Wir kommen wieder zu den Tabellen (lacht). Hier wieder vielleicht zuerst für Hana. Die Frage ist, welche sprachlichen Aktivitäten Ihr Kind jede Woche, sozusagen, macht, realisiert, wie auch immer, und mit welchen Sprachen? Sie haben zum Beispiel hier Beispiele: Lesen, Fernsehen, Verwendung des Mobiltelefons, Tablets und weiteres, Geschichten erzählen, Audiobücherund Videospiele. Wieder bedeutet null "nie" oder "fast nie". Eins "mindestens ein Mal wöchentlich" oder zwei "jeden Tag". Jetzt wenn es geht auch für Deutsch und Bosnisch, für Hana.

140 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Aha, das ist eine andere Sprache, stimmt es?

141 I: Es geht egal welche, neben der da (lacht).

142 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Aha. Das heißt das ist jetzt Lesen, das ist jetzt wie ich ihr vorlese, oder?

143 I: Ja, ja, lesen, zum Beispiel. (...) Im Übrigen Bücher zu Hause und so weiter. Was sie verwendet, sozusagen. (...) Konsumiert.

144 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Na ja ich lesen nicht wirklich jeden Tag. Ich muss das hier geben, aber es ist auch nicht ein Tag, sondern es ist so, zwei, drei Mal in der Woche.

145 I: Mit Hana?

146 B2: ja.

147 I: Dann glaube ich mindestens ein Mal in der Woche.

148 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Das ist jeden Tag, wir werden ehrlich sein. (...)

9/17

Geschichten erzählen. (...) Als ich mit ihr geschlafen habe, haben wir immer so eine Routine gehabt, bis zu, was weiß ich, bis nicht ein anderes geboren wurde. Von da schläft das Kind, ich meine das Bett und alles ist in meinem Zimmer und so, aber es ist mehr bei mir. Und so habe ich andauernd dann Geschichten vorgelesen als sie noch klein waren. Ich meine erzählt, einige Geschichten erfunden. (...) Aber dann, jeder hat sein Zimmer. Und jeder schläft in seinem Zimmer, also, ich gehe nicht so, wießt du wie, von Zimmer zu Zimmer, dass ich Geschichten erzähle. Obwohl das ein bisschen so ist (...) als Elternteil ist das nicht in Ordnung, aber ich komme nicht dazu jedes Mal ihnen vorzulesen. Es passiert, dass ich manchmal in der Woche ein Mal vorlese, zwei Mal. Ich erzähle ihnen eine Geschichte und das bedeutet, Hana, keine Chance dass sie schlafen geht, mich nicht umarmt, nicht küsst, *"Gute Nacht, Mama!"*, das sagt sie mir wirklich auf Deutsch, *"Gute Nacht, Mama!"*. "Was machen wir morgen"? Sie fragt mich alles, das ist es, und dann geht sie in ihr Zimmer um zu schlafen. Das bedeutet ich schreibe eins. (...) Das, Audiobücher, das machen wir nicht. (...) Und Videospiele nicht.

149 I: Mhm, wenn es geht, dann auch für Bosnisch? Das ist jetzt für Deutsch, und dann Bosnisch.

150 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Und das sind so wie bosnsiche Kanäle, ob sie schauen?

151 I: Ja, oder ich weiß auch nicht, vielleicht, ich weiß nicht was es gibt, "Maša und der Bär" auf unserer Sprache. Oder so welche einfach, Zeichentrickfilme, oder so etwas, wenn sie auf unserer Sprache schaut.

152 B2: *[füllt Tabelle für B6 aus]* Geschichten erzählen, das machen wir nicht auf Bosnisch. (...) Ich lese ihnen wirklich hier nur Büchlein auf Deutsch, was ist. Auf Bosnisch glaube ich nicht, dass sie überhaupt ein Buch haben.

153 I: Zu Hause?

154 B2: Aha (bejahend).

155 I: Super, danke. Und dann (lacht) noch für Harun, ja. (...) Äh, jetzt auch für Harun, danke Ihnen.

156 B2: *[füllt Tabelle für Geschwisterkind aus]*

..Sprachwahl zu Hause - bewusst
157 I: Danke sehr. Äh, jetzt, haben sie erzählt, sie haben gesagt, dass Sie zu Hause am meisten Bosnisch sprechen, dass sie untereinander die Sprachen ein bisschen mischen, sie verwenden ein bisschen diese, diese. Aber haben Sie sich als Eltern bewusst dazu entschieden, dass die Kinder eine Sprache zu Hause verwenden?

..Sprachwahl zu Hause - bewusst
158 B2: Nur eine dass sie sprechen?

..Sprachwahl zu Hause - bewusst
159 I: Na auch welche sie sprechen sollen oder ob? Gibt es vielleicht eine Regel oder, sagen wir so, welche Sprachen...

160 B2: Nein, nein. Dass ich ihnen sage, jetzt sprecht ihr zu Hause nur Bosnisch.

161 I: Na, zum Beispiel, oder ich weiß auch nicht.

..Sprachwahl zu Hause - bev
..Regel zu Hause
162 B2: Da gibt es keine Regel, ich glaube, dass könnten wir mit fünf Kindern nicht, dass sie sich an das halten, ja. Weil weißt du wie, auch wenn ich ihnen sage, "ok, heute sprechen wir nur Bosnisch zu Hause", irgendwem würde etwas rausrutschen dort auf Deutsch und wieder würde das anfangen und es gibt nicht

..Regel zu Hause		(...) Das beduetet, das geht nicht.
	163	I: Mhm, das bedeutet nein. Sie können wann sie wollen, welche Sprache sie wollen.
	164	B2: Ja.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	165	I: Jetzt habe ich eine Frage für Sie: Auf einer Skala von null bis drei, wobei drei bedeutet "unwichtig", und drei "sehr wichtig", ich entschuldige mich, wie wichtig ist Ihnen, dass Ihr Kind gut Deutsch spricht? (...) Von null bis drei.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	166	B2: Drei.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	167	I: Drei? Warum?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	168	B2: Na überhaupt wegen der weiteren Bildung. (...) Überhaupt wegen sich selbst, dem Verständnis später.
	169	I: Das kann ich ankreuzen?
	170	B2: Das kannst du.
	171	I: Das ist wahscheinlich bei Hana und auch bei Harun. Gut. Und die bosnische Sprache?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	172	B2: So ist mir auch Bosnisch wichtig, auch drei.
	173	I: Welche Gründe sind da?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	174	B2: Ja auch, dass sie ihre Muttersprache wertschätzen, dass sie sie können. (...) Ich denke, dass sie viel besser Deutsch können werden, wenn sie unsere Sprache können. (...) Dass unsere Sprache trotzdem nicht vergessen wird.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	175	I: Und wie wichtig ist Ihnen, dass sie gut schreiben und lesen lernen ?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	176	B2: Auch drei.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	177	I: Und auf Deutsch?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	178	B2: Drei.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	179	I: Drei. Und auf Bosnisch?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	180	B2: Ich würde mir wünschen, dass sie auch auf Bosnisch bis drei können. Auch dass sie schreiben und lesen. Das ist mir auch wichtig.
	181	I: Das bedeutet für Sie ist wichtig, dass sie auch lesen und schreiben können. Wahrscheinlich gibt es auch hier, ich nehma an, dass es Sprachkurse oder etwas für Kinder gibt.
	182	B2: Gibt es, ja, Schulen in Wien, bosnische Schulen.
	183	I: "Mostovi", glaube ich.
	184	B2: Ja, ja.
	185	I: Gehen Hana und Harun dort hin?
	186	B2: Sie gehen nicht. Weil ich hatte nicht wirklich Zeit, dass sich das (...) ich

habe auch Freundinnen, die ihre Kinder dort hinbringen in bosnische Schulen und ständig sagen sie mir, wie super das ist, wie sie mit ihnen lernen. Und ich habe jedes Mal gedacht, ich sage, nächstes Jahr, wirklich immer irgendetwas. Also habe ich nicht, so, wir müssen wirklich jedes Mal nach Wien fahren und (...) aber das ist für mich vollkommen super.

..Vor- und Nachteile

187 I: Ähm, jetzt, so generell, denken Sie, dass Ihre Kinder Vorteile oder vielleicht irgendwelche Nachteile haben, ich weiß nicht wie ich das sagen würde, weil sie mehrsprachig sind, weil sie mehrere Sprachen sprechen, verstehen und anderes.

..Vor- und Nachteile

188 B2: Ich glaube sie haben mehr Vorteile. Je mehr Sprachen du kannst, desto mehr Vorteile hast du im Leben. (...) Weil wenn er morgen nach Bosnien geht, muss er sich nicht so fühlen, als ob er kein Bosnier wäre, oder was weiß ich, das heißt du kannst deine Sprache, er muss niemanden haben, der ihm übersetzt oder dass er nicht weiß. (...) Oder ein anderes Land, welches auch immer, aus einem anderen, das ist für mich super, dass du mehrere Sprachen kannst. Super. Morgen geht er auf eine Reise irgendwohin, oder unwichtig, mit Freunden in ein anderes, in ihr Land, dass er sie besucht, kann er diese Sprache schon, wie er schon lernt. So zum Beispiel er seine Sprache und so.

189 I: Danke. Jetzt haben wir wieder über das Sprechen zu Hause gesprochen, dass wir vielleicht wieder zum Kindergarten zuückkehren, weil wir auch hier im Kindergarten sind. Wie alt war Hana, als sie in den Kindergarten gekommen ist?

190 B2: Ich denke, dass sie zwei und halb war, als sie angefangen hat.

191 I: Zwei und halb, mhm. Und Harun?

192 B2: Er war 18 Monate alt.

193 I: Das bedeutet ein und halb Jahre.

194 B2: Ungefähr.

195 I: Er ist ein bisschen jünger hier hergekommen.

196 B2: Ja, ich musste zurückkehren zur Arbeit und er ist so klein schon in den Kidnergarten gekommen.

197 I: Sind sie, äh nein, sie konnten nicht gemeinsam beginnen. Nein, haben sie nicht.

198 B2: Sie haben nicht gemeinsam angefangen.

199 I: Ein bisschen früher hat sie begonnen, ja. Und wie viele Stunden wöchentlich besucht Hana jetzt den Kindergarten?

200 B2: Hana ist von sieben bis drei.

201 I: Von sieben bis drei. Und Harun?

202 B2: Auch.

203 I: Auch so. Hat sich das schon irgendwann verändert, oder sind sie immer von sieben bis drei gewesen?

204 B2: Am Anfang waren sie nicht, sie waren so bis zwölf. (...) Am Anfang, aber später, als ich angefangen habe diesen Kurs zu machen, dann mussten sie bis

drei bleiben. Aber, sagen wir, fast vielleicht einundhalb Jahre zurück sind sie jetzt schon (...) Weil ich eine andere Arbeit vor dem gemacht habe, sie waren auch bis 3, sie mussten *Nachmittag*. Weil ich in der Früh arbeiten musste und Sie wissen schon wie Schichten bis 2 sein können, bis 1 habe ich es nicht geschafft.

205 I: Mhm, und haben Sie den Eindruck, dass die Kinder gerne in den Kindergarten kommen?

206 B2: Ja, sie kommen sehr gerne in den Kindergarten. (lacht) Harun vor allem, Hana auch. Sogar wenn ich sie manchmal frage, wenn wir aus Bosnien kommen so, du weißt wie, am Sonntag sind alle müde, alles ist irgendwie, ich sag ihnen, "kommt, dass es morgen nicht so geht, wenn ich nicht in die Schule gehe, dass ihr zu Hause bleibt und schläf", und sie tun mir so leid, "*nein, Mama, bitte*, wir müssen in den Kindergarten gehen", das ist für sie also (...) Und was ein Mal passiert ist, dass ich sie nicht hingebracht habe. Ja, das Mädchen, das in die erste Klasse geht, hat den Arm gebrochen. Und sie, so, sie war zu Hause dann, ich war mit ihr zu Hause und ich sage Hana, "komm Hana ich bitte euch, dass ihr auch morgen nicht geht, dass sich Mama ausruht". Wir sind nur am Abend aus dem Krankenhaus gekommen und dann alles hier und da, und ich muss die Arme in der Früh aufwecken, weil sie nicht zu Hause bleiben will, bis ich sie in den Kindergarten bringe, und sie weint, "ich muss in den Kindergarten, ich gehe in den Kindergarten". Sie, beide mögen den Kindergarten wirklich.

207 I: Unbedingt (lacht). (...) Wudnervoll, wundervoll.Und wie denken sie jetzt, dass, hier, zum Beispiel Hana, im Kindergarten spricht, welche Sprachen verwendet sie? (...) Zum Beispiel, wenn sie mit Freunden hier spielt, mit Freundinnen, oder wenn, ich weiß nicht, mit (...) Lisa ist ihre Pädagogin, zum Beispiel, wenn sie mit ihr spricht, welche Sprachen verwendet sie?

..Sprache im Kindergarten

208 B2: Ich weiß nicht, jetzt in letzter Zeit denke ich, verwendet sie mehr Deutsch, aber früher war sie auch ein bisschen so, schüchtern um zu sprechen am Anfang, ich meine, sie sind mir so, aber jetzt ist es super, jetzt spricht sie so alles. Ich denke, sie spricht Deutsch mit Lisa. Ich weiß nicht, wie mit anderen Kindern, nie frage ich sie das, wenn unsere Kinder in Frage sind. Wenn ich sie sehe im, im hier, im Garten vorne, dass sie spielen, wenn ich sie abholen komme, höre ich manchmal, dass sie so mit Viktorija zum Beispiel, spricht sie, sie haben die gleiche Sprache, aber sie auf Deutsch. Also weiß ich nicht ob das vielleicht dann in dem Moment, wenn ich sie abholen gekommen bin oder ob das auch früher so war, weiß ich nicht.

209 I: Und glauben Sie, dass sie mit irgendjemandem hier im Haus Bosnisch spricht?

210 B2: Das weiß ich nicht. Vielleicht mit Harun.

211 I: Mit Harun (lacht). Es gitb auch diese *interkulturelle Mitarbeiterin*, Frau Iva. Zum Beispiel, mit ihr?

212 B2: Ja auch mit ihr, ja, auf sie habe ich vergessen. Wahrscheinlich, ja. Weil sie sagt mir manchmal, "Hana hat mir viel erzählt, was zu Hause war, was war", ja.

213 I: Wundervoll. Jetzt habe ich zwei Aussagen, sozusagen. Wenn Sie sagen können, ob sie zustimmen, eigentlich welcher sie mehr zustimmen, dieser Aussage. Die erste Aussage: Mein Kind soll im Kindergarten die deutsche Sprache vor allem verwenden. Und die zweite Aussage: Mein Kind soll im Kindergarten die Möglichkeit haben, auf all seinen Sprachen zu sprechen. (...) Wenn Sie sich für eine Aussage entscheiden können und vielleicht sagen, warum Ihnen diese gefällt. (...) Welcher sie mehr zustimmen.

13/17

..Zustimmung Aussage - Ein ..Förderung von Sprachen in	214	B2: Ich glaube im Kindergarten sollte es nur Deutsch sprechen. Wenn, Frau Iva, da ist und mit ihnen Bosnisch spricht, das ist vollkommen ok. Das ist also, wie man sagt, ein Weg des Lernens, auch des Bosnischen und was weiß ich, aber wegen den anderen Kindern und dem Ganzen, denke ich sollte man Deutsch.
..Gebot VON zu Hause für Kinder	215	I: Gut, danke. Und jetzt, haben Sie vielleicht irgendwann mit den Kindern darüber gesprochen, welche Sprachen sie hier im Kindergarten verwenden sollten?
..Gebot VON zu Hause für Kinder	216	B2: Nein, wir haben nie darüber gesprochen.
	217	I: Weil es hier wirklich viele unterschiedliche Sprachen gibt, auch Muttersprachen, das können wir täglich hören, wenn wir herkommen, weil wir schon zwei Mal gekommen sind und man hört immer ein bisschen etwas, würden Sie sagen, es gibt eine, sagen wir, Strategie oder ein Konzept wie sie sich hier im Kindergarten gegenüber Mehrsprachigkeit verhalten?
	218	B2: Wie meint ihr das, ob das ok ist oder?
..Sichtbarkeit Mehrsprachigk ..Regel im Kindergarten	219	I: Ja es geht auch so, ja, haben sie etwas damit sie das, sozusagen, fördern, dass sie irgendwie damit arbeiten oder tendieren sie irgendwie mehr dazu, dass Deutsch hier gesprochen wird?
..Sichtbarkeit Mehrsprachigk ..Regel im Kindergarten	220	B2: Nein, sie das (...) sie fordern das nicht von den Kindern, dass man nur Deutsch spricht, wieviel ich bemerkt habe. Manchmal ist es für sie sogar lustig, wenn ein Kind etwas sagt und dann fragen sie was das bedeutet oder so. Also glaube ich nicht. Dass sie nicht für das sind, nur die deutsche Sprache zu ziehen. Sogar fragte mcih ein paar Mal früher auch Erika, sie schreibt ein Wort auf, das ein Kind auf unserer Sprache sagt, und dann fragt sie mich. Sie konnte nicht mit ihm, weißt du oder mit ihr und noch als Selma früher da war (...) Glaube ich nicht.
	221	I: Das bedeutet Mehrsprachigkeit...
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	222	B2: Mehrsprachigkeit, das akzeptieren sie.
..Regel im Kindergarten	223	I: Akzeptieren, mhm (bejahend). Haben sie Sie vielleicht irgendwann gebeten, dass Sie eine bestimmte Sprache im privaten Umfeld verwenden?
..Sichtbarkeit Mehrsprachigk ..Regel im Kindergarten	224	B2: Nein, nein. Sie haben immer nur gesagt, dass es gut ist, dass die Kinder ihre Sprache kennen, bevor (...) dass es gut wäre, dass man mit ihnen zu Hause Bosnisch spricht. Das war immer ein Thema, wenn wir beim Elternabend sind und so. Aber so das etwas gefordert wird, nein, nie wird etwas gefordert.
	225	I: Das heißt nur irgendwie irgendwelche Empfehlungen, dass Sie verwenden.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigk ..Regel im Kindergarten	226	B2: Ja, Empfehlungen und dass es besser ist, dass das Kind gut seine Muttersprache kann damit es später stabil im Deutschen ist und das ist es.
	227	I: Super. Weil auch Sie natürlich eine mehrsprachige Person sind, , Sie sprechen Deutsch und Bosnisch, vielleicht noch eine andere Sprache, haben Sie irgendwann vielleicht Druck empfunden, Deutsch zu verwenden? Zum Beispiel von der Gesellschaft hier, der österreichischen oder der Regierung oder ich weiß nicht, der Politik?
	228	B2: Auf einer Arbeit habe ich Druck verspürt. Weil wir strikt mussten. Aber ich respektiere das. Weil weißt du wie, wir waren viele *Ausländer*, und dann, wenn der Chef kommt, sagt er nur "ich will nicht, Stop, ich will niemanden mehr hören,

		dass er seine *Sprache* spricht, ich möchte, dass ihr Deutsch sprecht". Das war wirklich streng von ihn, aber ich respektiere das, weil (...) es ärgert mich, wenn dort zwei stehen und etwas untereinander sprechen und ich denke sie sprechen über mich oder über den oder den, also respektiere ich das. Ja. Wenn ich privat zu Hause mit meinen Freundinnen bin, werde ich wenn nötig die ganze Nacht sprechen, auf Bosnisch, aber was die Arbeit betrifft, das ist etwas, da sehen dich auch *Kunden* und dort musst du (...) deine Sprache, das ist mir ein bisschen, das ist für mich vollkommen ok, dass kein Druck auf nichts gemacht werden muss und er hat keinen Druck gemacht, aber das ist dieses Land und wir müssen.
..Förderung von Sprachen im Kin	229	I: Mhm. Jetzt haben wir vorhin auch das Thema *IKM*, *interkulturelle Mitarbeiterin* angeschnitten, so wie zum Beispiel Frau Iva. Dazu sind verschiedene Angebote vorhanden, die es hier im Kindergarten gibt. Sind Sie zufrieden, zum Beispiel mit der Arbeit der *IKM*, das heißt, was denken Sie überhaupt über dieses Konzept, sozusagen über diese *interkulturelle Mitarbeiterin*?
..Förderung von Sprachen im Kin	230	B2: Ich bin sehr zufrieden damit und das gefällt mir, dass es diese Unterstützung für Kinder mit mehreren Sprachen gibt und das ist für mich vollkommen ok. Super.
	231	I: Entspricht dieses Angebot derzeit Ihren Erwartungen?
..Förderung von Sprachen im Kin	232	B2: Ja, Ja. Das ist etwas und es wäre noch besser, wenn sie öfter da sein könnte.
	233	I: Dass sie öfter da ist.
..Förderung von Sprachen im Kin	234	B2: Wir sehen sie nicht so oft und so. Ich achte immer darauf, wann sie da ist. Das ist ein Mal im, im Monat, denke ich, oder zwei Mal. Ich bin mir nicht ganz sicher. Ungefähr war sie früher immer vielleicht so, dass sie da ist. Aber, das ist für mich vollkommen super und super für unsere Kinder in der Zukunft. Vor allem, leider, für einige Kinder, die nicht wirklich mit der bosnischen Sprache Kontakt haben. Weißt du, das gibt es wirklich. So, wieder dass ich sage, ich habe eine Freundin, die, die Kinder sind hier aufgewachsen. Sie können gar nicht Bosnisch. Das ist sehr traurig. Was war ihr Ziel? Ich weiß nicht. Irgendwie ist das sinnlos für mich.
..Förderung von Sprachen im Kin	235	I: Ja. Und was denken Sie generell über das Angebot, sozusagen, über die Förderung dieser Muttersprache? Wie wir zum Beispiel die *IKM* für Bosnisch haben oder so. Und generell, dass im Kindergarten Muttersprachen, welche nicht Deutsch sind, dass sie hier einen Platz haben, sagen wir so, dass man mit ihnen arbeitet.
..Förderung von Sprachen im Kin	236	B2: Für mich ist das super. Wenn das wäre und das man hat. Das ist für mich super. Wirklich.
	237	I: Würden sie sagen, dass das wichtig ist?
..Förderung von Sprachen im Kin	238	B2: Das ist sehr wichtig für die Kinder.
..Förderung von Sprachen im Kin	239	I: Weil wir auf der einen Seite, die Muttersprache wird, sozusagen mit Kindern, man arbeitet mit dieser Muttersprache, eigentlich viel (lacht) kommt darauf an, wo. Aber aud die deutsche Sprache, zum Beispiel, wird viel gefördert. Was denken Sie darüber?
..Förderung von Sprachen im Kin	240	B2: Das ist mir auch wichtig.
	241	I: Weshalb?

15/17

..Förderung von Sprachen im Kin	242	B2: Ich sage wieder, wegen ihnen und wegen ihrem Wissen morgen, der Schule, also sie werden doch hier in die Schule gehen. Eben, deswegen.
	243	I: Und entspricht das Angebot hier in diesem Kindergarten Ihren Erwartungen, sozusagen?
	244	B2: Entspricht, ja.
..Förderung von Sprachen im Kin	245	I: Und würden Sie sich noch wünschen, vielleicht dass im Kindergarten noch andere Sprachen verwendet werden, Plus, sagen wir.
..Förderung von Sprachen im Kin	246	B2: Das wäre auch super. Warum nicht? Ich meine, durch süielen mit Kindern. Weil ich auch zu Hause sehe, sie finden so ein Wort, hören es, ist lustig für sie, denken aus, sagen dann, dass ist diese Sprache. Also wäre es im Kindergarten für sie dann, glaube ich, noch interessanter. Also ist das für mich vollkommen ok.
	247	I: Super. Danke Ihnen. Wir sind hiermit schon langsam zum Ende gekommen. Aber nur bevor wir jetzt mit diesem Teil abschließen, würden Sie mir noch etwas in Bezug auf Ihre Kinder und Sprache sagen wollen? Oder habe ich etwas vergessen (...) zufällig? Haben Sie noch...
	248	B2: Nein, es gibt nichts mehr, du hast mich schon viel gefragt (lacht).
	249	I: (lacht) Ich entschuldige mich.
	250	B2: Macht nichts, ich mache nur Spaß.
	251	I: Gut, danke Ihnen dann vielmals. Jetzt im vierten Teil benötigen wir noch Ihre persönlichen Daten. Sie müssen nirgendwo den Namen angeben, nichts, und ich sage alles ist ananoym, nur ungefähr damit wir wissen, mit wem wir heute gesprochen haben. Hier, zum Beispiel, hier, ist Elternteil eins, das sind Sie als Mutter und dann gibt es ein paar...
	252	B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Das ist nur das Geburtsjahr?
	253	I: Ja.
	254	B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Muss ich auf unserer Sprache "Bosnien" schreiben oder?
	255	I: Wie sie wollen, wie es für Sie leichter ist.
	256	B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Das heißt, jetztige Beschäftigung. (...) Was soll ich jetzt sagen? (...) Jetzt bin ich zur Zeit (...) ok, ich schreibe in dieser Schule. (...) Ich meine, Verkäuferin, diese Schule habe ich abgeschlossen. Aber ich arbeite derzeit im Restaurant, wie soll ich dann? Nichts, lasse ich so?
	257	I: Sie können, nur Restaurant schreiben, wenn Sie wollen. (...) Super.
	258	B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Aber das muss ich nicht ankreuzen, Grundschule, wenn ich auch eine höhere abgeschlossen habe?
	259	I: Alles, ja (lacht).
	260	B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Was ist die höchste Stufe? (...) Ich habe die Mittelschule mit Matura abgeschlossen. Das bedeutet Mittelschule nur?

261 I: Mhm (bejahend) Mittelschule. Und in Bosnien haben Sie abgeschlossen?

262 B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Mhm (bejahend). Muss ich "mit Matura" schreiben oder nicht?

263 I: Mittelschule. (...) Bei dieser Frage geht es um Ihre sprachlichen Kenntnisse. (...) Und auch jetzt, noch für den Vater und das war es dann (lacht).

264 B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 2 aus]* Er ist Polier auf der Baustelle, wie das?

265 I: Polier.

266 B2: *[füllt Datenblatt für Elternteil 2 aus]* Polier. (...) Weil er hat wirklich viele dieser Bosnier. (...) Er hat das irgendetwas hier in Österreich gemacht, aber ich kann mich jetzt nicht erinnern. Er hat sich weitergebildet, all das zum Polier und was weiß ich.

267 I: Lehre, wahrscheinlich. (...) Super, danke Ihnen. Nur eine kurze Frage, weil Sie beide in Bosnien geboren wurden, wann sind sie nach Österreich umgezogen? (...) In welchem Jahr?

268 B2: Ich weiß nicht genau welches Jahr er, aber ich bin 2007. Aber Ende 2007. Auf 2008. Aber er war, er war jung als er gekommen ist. Ich glaube, dass er in der achten Klasse da hergekommen ist. Jetzt, welches Jahr das ist, weiß ich nicht genau. .

269 I: Super, Danke Ihnen. Danke Ihnen vielmals. Das war es (lacht).

270 B2: Danke Ihnen (lacht). Es war super.

A.4 ERZ_B3 Erziehungsberechtigte Nina

1	I: Eh, super, može. Rekla sam Vam, u prvom dijelu su mi potrebne neke informacije o Vašoj kćerci, to jeste, Nini.	
2	B3: Važi.	
3	I: Datum i mjesto rođenja?	
4	B3: 6.11.2018. (...) Mödling.	
5	I: To znači u Austriji je rođena?	
6	B3: Da.	
7	I: Dobro. Djevojčica ima jednu sestru?	
8	B3: Dve.	
9	I: Koliko godina imaju?	
10	B3: Dvanaest i tri.	
11	I: Znači ona je srednja.	
12	B3: Mhm (bejahend).	
13	I: Ok, super. Koje jezike Vaše dijete sada govori?	
14	B3: Srpski, nemački i pomalo engleski.	
15	I: Engleski (...) kako, preko Youtube-a i tako dalje ili?	
16	B3: Youtube, mi kod kuće, osnovne stvari tipa brojevi, boje, znači te elementarne samo stvari.	
17	I: Ok, super. I od koje dobi, od prilike, je Vaše dijete bilo u redovnom kontaktu s tim jezicima? Znači s njemačkim, srpskim.	
18	B3: Srpski od rođenja, nemački od treće godine.	
19	I: Od kad je krenula u (...) vrtić. (...) Dobro (...) super, i da li znate da li Vaše dijete ima neki omiljeni jezik?	
20	B3: Nemački.	
21	I: Stvarno?	
22	B3: Da.	
23	I: Zašto?	
24	B3: Pa uvek kada komuniciramo kod kuće, ja nju stalno kumim da ja i ona pričamo strogo na srpskom jeziku. I ona meni hiljadu puta neke stvari ne zna da kaže na srpskom, nego govori na nemačkom. I sad ja njoj pokušavam da objasnim i ona meni hiljadu puta kaže, "mama, ali ja više volim, meni je lakše da pričam na nemačkom, ja više volim da pričam na nemačkom". Tako da iz toga zaključujem da jednostavno, da je više privreženija za nemački iako kod kuće zaista samo srpski pričamo.	..Sprachwahl zu Hause - bev ..Regel zu Hause
25	I: To znači, je li to kao neko pravilo kod kuće?	
26	B3: Nije pravilo, jednostavno, ja ne govorim tečno nemački, u potpunosti gramatički, tačno. Moj muž da, i onda ona nama kada se obraća, i obraća na nemačkom, mi nju, mislim, sve je razumem. Dosta puta se desi da joj ja po koju reč ubacim nemačkog, ali trudim se da pričam na srpskom da bi naučila i gramatiku srpskog u tom smislu i kako se ispravno govori. Nemački ona svakako će, evo, kao što je sada za kratko vreme naučila otkad ide u vrtić, tako će kasnije kroz školovanje i sve, a srpski će olako zaboraviti. (...) I primetila sam isto, recimo, sa sestrom kada se igra, samo na nemačkom priča. A već kada se	..Sprachwahl zu Hause ..Regel zu Hause ..Sprache im Kindergart

1/12

..Regel zu Hause

obraća nama, onda ona pokušava da to bude na srpskom.

27 I: Je li to uvijek bilo tako da je njoj njemački jezik omiljeni tako reći ili?

28 B3: Pa na početku ne. Na početku kada je krenula u vrtić, recimo kada smo odlazili u Srbiju na odmor ili u Banja Luku, ona je bila presrećna. "Mama, ovde svi pričaju kao ja, ovde me svi razumeju". Verovatno zato što nije znala da, ispolji, da kaže ovde sve, šta misli, šta želi sve, dok nije naučila. Eh sada ono drago joj je, "svi pričaju moj jezik", ali (...) opet ona, nebitno da li smo u Srbiji ili smo u Banja Luci, nebitno, ona opet kreće na nemačkom da govori. Tako da je to zapravo eto sad ovo poslednje vreme od kada je usavršila nemački.

29 I: Znači, mislite od prilike i da bi moglo to biti, kako da kažemo, faktor.

30 B3: Da, dok ga nije znala, bila je onako, više se radovala srpskom jeziku. Čim je naučila nemački, toliko da može da iskaže sva svoje osećanja, potrebe, želje i sve to, onda ju je to više nekako (...) Iako ona zapravo veći deo dana provodi kod kuće. Ona je samo do pola jedan u, u, u vrtiću, znači svaki dan, veći deo provodi kod kuće, ali (...)

31 I: Tako je sad (lacht). Rekla sam Vam, nekad ćete dobiti nešto da ispunite. Na primjer, evo imate ovdje, ako Vam mogu tako odmah dati, imate dvije tablice, to jeste u prvoj je pitanje, koliko često je Vaše dijete izloženo kontaktu sa sljedećim jezicima. Ovdje uvijek imate već njemački, stavljen. I ovdje dole možete samo napisati "S" kao srpski i znamo već šta je. Eto onda imate ovdje skalu od nula do četiri. Nula "nikada", četiri "vrlo često".

32 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* A sad nemački (...) znači vrlo često, jer ide u vrtić i komunicira (...) i recimo sa komšinicama ovdje komunicira na nemačkom. Aha. Znači stavljam, da stavim četiri?

33 I: Kako Vi mislite.

34 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Aha, aha.

35 I: Da, ništa ja tu ne bih govorila.

36 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Četiri i jezik...

37 I: Možete samo i "X" isto staviti, kako god.

38 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Evo.

39 I: Ma svejedno (lacht).

40 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Ok, isto.

41 I: I sada imate deseto pitanje o trenutnom znanju jezika. To jeste, imate tri situacije, imate dole otprilike od nula do tri, šta šta znači.

42 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Pa mislim da je ovde dobro.

43 I: I ovdje isto, možete onda za srpski kasnije da ispunite.

44 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Mhm, evo odmah ćemo.

45 I: Super, hvala. To bi bio taj prvi dio. I sada bih malo željela da pričam s Vama o višejezičnosti kod kuće. To je o jezičnoj svakodnevnici kod kuće. Ali kao prvo pitanje, zanimalo bi me šta zapravo za Vas znači višejezičnost? (...) Možda kakvo značenje to ima za Vas?

46 B3: Višejezičnost? Pa to je kada je dete izloženo svakodnevno, dva ili više jezika. Nebitno da li su im roditelji da pričaju različite jezike, da li u ovom slučaju srpski, nemački, da je moj partner možda drugačijeg isto maternjeg jezika. Smatram da je to višejezičnost.

47 I: A kakvo značenje to ima za Vas lično?

2/12

Bedeutung Mehrsprachigkeit	48	B3: Pa ja to gledam sa pozitivne strane. Za mene je to vrlo, vrlo pozitivno. U našem slučaju mi pričamo kod kuće srpski, muž mi priča ijekavicu, ja ekavicu. Ona je pokupila više od mene zato što samim tim provodi i više vremena sa mnom, ali drago mi je i nadam se da će još i kasnije, da će biti lakše da savlada još neki strani jezik.
Bedeutung Mehrsprachigkeit	49	I: To znači i za Vaše dijete smatrate da je to nešto važno i bitno?
Bedeutung Mehrsprachigkeit	50	B3: Da, da, da, svakako, svakako.
	51	I: Kada sad zamislite jedan običan dan u sedmici, znači nebitno koji, kako izgleda Vaš dan s te strane, s jezične strane? Tako reći, od ustajanja stvarno ujutru do spavanja navečer, koje jezike koristite kad šta radite i tako, ako možete malo...
	52	B3: To ja? Za mene pitate ili u odnosu sa Ninom?
	53	I: U odnosu sa Ninom, da.
	54	B3: U odnosu (lacht). Ujutru je obavezno na srpskom (lacht) zato što je uvek panika, uvek žurba, uvek sve. Jer ona mora u sedam tačno da bude u vrtiću zbog mog posla. Tako da uvek je na srpskom. A kada se vraćamo, recimo u autu, dok mi ona objašnjava, ona mi sve objašnja što je bilo u vrtiću na nemačkom. Pretežno, 80 procenata mi objašnjava na nemačkom. Šta su jeli, šta su radili, s kime pričala, s kime se svađala, znači, apsolutno sve. Onda ide jedna mala faza igranja, recimo, njih dve, na nemačkom. Onda spavaju popodne. E onda kada ustanu, onda od tog trenutka do uveče, znači u međuvremenu dolazi moj muž sa posla, je pretežno na srpskom jeziku. (...) Kad je, recimo, susret sa babom, dedom, telefoniranje sa babom i dedom koji su u Srbiji, sa ujakom, sve to, znači, na srpskom je.
	55	I: Na srpskom, to znači, vjerovatno, Viber, WhatsApp i tako?
	56	B3: Da, da.
	57	I: Super. Opet, rekla sam Vam maloprije, imamo tabele, evo imamo opet još jednu. Zapravo, tu se isto radi o tome, koje jezike dijete s kim kako koristi. Evo imate ovdje, na primjer, majka-dijete, otac-dijete i tako ostalo. Ovdje imate opet za njemački jeziki, onda stavite "X" samo gdje pripada. I ovdje dole opet samo za srpski uvijek, ako može. Da (...) eto, otprilike (...) imamo pregled, sistematski.
	58	B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Ovo je negde pola-pola. (...) Ili, recimo, 60-40. (...) Zato što Milica, Milica, mlađa ćerkica, ona je relativno skoro krenula, ona nema ni godinu dana kako ide u vrtić. Još uvek nije savladala toliko nemački da može da (...) Nina se njoj obraća većim delom, Milica joj odgovara na srpskom, i samim tim kad ona njoj odgovori na srpskom, povuče verovatno i Ninu da joj uzvrati na srpskom. Tako da još uvek nije, ali kada komunicira sa starijom sestrom, koja nije pretežno uvek sa nama, ona je samo vikendom tu, sa njom više na nemačkom, zato što i ona bolje zna nemački.
	59	I: Ok. Super, hvala. Onda, mi smo došli već do bliskih osoba. Evo ovdje imate, naprimjer drugove i drugarice, znači kako sa njima priča, onda ovdje imate isto, ukoliko želite još da ispunite, ne znam, baka, deka, ujak, ne znam s kim ima kontakta i jednostavno (...) koje jezike tada najčešće koristi.
	60	B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Mogu da upišem baba?
	61	I: Mhm (bejahend) može.
	62	B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* (unv., Handy klingelt)
	63	I: Nikakav problem.
	64	B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Je li ima neko, ko je još bitno da napomenem?
	65	I: Jednostavno, ko i ima stvarno kontakta sa njom najviše. Bliske osobe, tako reći. Sad (...) u svakoga je različito, neko kaže da je, ne znam, susjed, da je bitan ili sve zavisi od djeteta do djeteta. (...) Jednostavno, ako ima neka bliska

		osoba.
	66	B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Sada, kada bih pisala, recimo, dede ili ujak, ponavljala bih se sve kao i sa babom.
	67	I: Znači, isto je i sa babom, tako?
	68	B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Da, baba, deda. Babe i dede, ujak, stric, strina, apsolutno se više odvija konverzacija na srpskom jeziku. Tako da (...) mislim, ako je potrebno, pisat ću, ali...
	69	I: Ne. Sada vidim da ste ovdje napisali drugovi i drugarice, da je često isto na njemačkom da razgovaraju.
	70	B3: Da.
	71	I: Jesu li to djeca koja samo, ono, isključivo, govore njemački jezik?
	72	B3: Ne, ne. To su deca, (Räuspern) pretežno deca koja govore, kojima je materni jezik, zapravo, srpski.
	73	I: I sa njima isto?
	74	B3: Da, nemački jezik.
	75	I: Na njemačkom.
	76	B3: Da.
	77	I: A ta djeca isto idu u vrtić, vjerojatno, onda ništa (lacht).
	78	B3: Da.
	79	I: Sada ako odemo iz vrtića i od kuće i sve, na primjer, na igralište, ili tako (...) tu se Vaše dijete isto susreće s drugom djecom?
	80	B3: Da.
	81	I: A koje jezike tad koristi?
	82	B3: Nemački.
	83	I: Isto?
	84	B3: Nemački. Tada se i meni obraća na njemačkom.
	85	I: Ok.
	86	B3: Nebitno da li je u društvu isto dece koja su (...) maternji jezik srpski, tada mi se obraća na nemačkom. Tada pretpostavljam da automatski ide, zato što je već pričala na nemačkom, pa onda automatski se i meni obraća na nemačkom.
	87	I: A da li imate osjećaj da Nina mijenja jezike ovisno od toga s kim razgovara?
	88	B3: Da.
..Sprache im Kindergarten	89	I: To (...) Da, rekli ste na igralištu isto da s Vama (...) Ili ako naprimjer dođete sad po nju, ovdje u obdanište, da je vodite opet kući, je li tad sa Vama razgovara isto na srpskom ili na njemačkom?
..Sprache im Kindergarten	90	B3: Pretežno na nemačkom.
	91	I: I da li imate objašnjenje za to?
..Sprache im Kindergarten	92	B3: Pa nisam sigurna, evo, predpostavljam da je to zato što je čitav dan pričala na njemački i onda, ako je još neko tu dok se oblači, onda želi da je svi razumeju, pa mi se obraća na nemačkom. I jer, isto, posmatram da u autu dok putujemo do kuće, ona mi isto priča na nemačkom. Znači još uvek je pod

..Sprache im Kindergarten

utiskom tog čitavog dana i obraća mi se na nemačkom. Tako i u parku, bez obzira, deca pretežno znaju sva nemački jezik, sa njima komunicira nemački, lakše joj da se izrazi, lakše joj da te neke stvari, dečije igre, i onda pod tim utiskom ona se i meni obraća. Pretpostavljam da je zbog toga.

93 I: A da li mislite da je to svjesno? (...) Da ona svjesno...

94 B3: Nina je jako svesna.

95 I: Da?

96 B3: Da. Nina je svesna i svog ponašanja i posledica i postupaka, apsolutno svega. Da.

97 I: Dobro. Sada dolazimo do još jedne tabele. To jeste, jezične aktivnosti koje Nina svakodnevno ili svake nedelje tako reći realizira. Ovdje imate opet za njemački, ovdje imate kao naprimjer čitanje knjige, slušanje audioknjiga i ostalog.

98 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Pričanje priča u smislu (...) to su knjige ili na šta se odnose ovde?

99 I: To su više ja mislim kao bajke tako reći, ono pred spavanje tako reći ili tako nešto.

100 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Ok. (...) Pa ona ne gleda, ne koristi televiziju ili nešto da kažem svaki dan. (...) Znači dva, tri puta u sedmici. To je znači da idem ovdje najmanje jedan put u nedelji.

..Sprachwahl zu Hause - bewusst

101 I: Da, ako je dva, tri puta. (...) Hvala Vam. Sad, rekli ste kod kuće koristite pretežno srpski jezik. Znači Vi ste se kao roditelji odlučili svjesno na to da kod kuće razgovarate samo na srpskom jeziku?

..Sprachwahl zu Hause - bewusst

102 B3: Da, mi smo se to dogovorili kako smo dobili dete. Mi smo se dogovorili, zato što ja ne pričam gramatički u potpunosti ispravno nemački, ne želim da je naučim pogrešno. To je pod broj jedan. Pod broj dva, recimo, moj muž je apsolutno znao ali jednostavno smo se dogovorili da prvenstveno nauči maternji. Svakako će mu manje biti izložena kasnije. Da to nauči, da govori ispravno i da ne zaboravi dosta reči. (...) Tako da je to bio naš dogovor od samog starta.

..Regel zu Hause

103 I: A da li postoji neko pravilo kod kuće, koje jezike djeca mogu koristiti ili slobodno mogu koristiti jedan i drugi jezik?

..Regel zu Hause

104 B3: Slobodno mogu koristiti, samo jednostavno, ona meni ako kaže nešto na nemačkom, ja joj odgovaram na srpskom. I onda kroz to moje odgovaranje na srpskom, nekako kao da je navodim više da ona govori više srpski sa mnom, da komunicira na srpskom. Ali ne sad "ti ne smeš", ili recimo ako eventualno nešto ono dok mi priča pa i ona ne priča ispravno, "ne govori mi". I ja onda kažem, "je li možeš molim te na srpskom da mi kažeš". Ako i ja u potpunosti ne razumem šta to želi da mi kaže na nemačkom. Ali ne neko strogo pravilo da ona ne sme da govori nemački ili ne sme da kaže nešto na engleskom, ne, ne.

..Bedeutung Sprachkenntnisse

105 I: Mhm. I sada imam ovdje još jednu skalu, dobro ovo možemo zajedno ispuniti (lacht). Evo na skali od nula do tri, s tim da evo nula znači "nevažno", a tri je "vrlo važno". Ovdje je ovo pogrešno, nema veze (lacht). Koliko Vam je važno da Vaše dijete dobro govori srpski jezik?

..Bedeutung Sprachkenntnisse

106 B3: Jako mi je važno.

107 I: Da li biste rekli tri?

108 B3: Da.

109 I: Vrlo važno?

110 B3: Da, da, vrlo, vrlo, vrlo važno.

	111	I: A njemački?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	112	B3: Naravno tri.
	113	I: Tri.
	114	B3: Jako mi je važno.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	115	I: Da li biste mogli možda obrazložiti zašto je to tako, zašto Vam je vrlo važno i jedan i drugi jezik da dobro govori dijete?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	116	B3: Pa normalno, ona ovde živi, ovde se školuje, ovde ima znači svoje društvo, prijatelje kasnije isto naravno kroz školu. Ima svoj hobi, ima svoje, naravno da želim da govori, jako mi je bitno da govori ispravno, zato što jednostavno tu se odvija njen čitav život. Da zanemarimo, ona vrlo kratko vremena provodi u Srbiji i u Banja Luci. To bi se možda na godišnjem nivou skupilo na manje od dve sedmice. Primer jedan. A isto tako mi je jako važno da govori srpski jezik, zato što nam je čitava familija dole, zato što želim da ima komunikaciju čitav svoj život i sa braćom i sa sestrama od ujaka, sa babom i dedom, ne želim da dođe da ne zna da im kaže nešto ili da dođe u situaciju da se ne razumeju. I jako mi je bitno da govori i gramatički, gramatički tačno. I ja i danas danju pazim jako na što se tiče gramatike srpskog jezika. Tako bih želela da znam i da naučim i nemački da govorim tako ispravno kao i što govorim srpski.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	117	I: Jako lijepo. I sad kažete, do sad smo najviše govorili o tome da dijete govori srpski jezik. Ali koliko Vam je važno da dijete stvarno nauči isto i čitati i pisati dobro na srpskom jeziku?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	118	B3: Vrlo.
	119	I: Vrlo važno?
	120	B3: Da.
	121	I: Da. (...) Super. Hvala. I sad rekli ste i to Vam je vrlo važno. Da li sučajno Nina pohađa neki kurs ili nešto, srpskog jezika ili ne znam, neka školica?
	122	B3: Ne, ne pohađa, ali redovno radimo na tome. Mislim, ako mogu tako reći, jako sam tradicionalno i patrijarhalno odgojena i jako posvećujem pažnju svemu tome. Znači, od svega u Srbiji što se, jako bitnih stvari, od manastira, od svega, znači, zaista učim je svemu onom što ja znam. Koliki god je taj moj domen znanja, možda nije dovoljan za sve to, ali učim što se tiče azbuke, isto što se tiče pesmica na srpskom, pesmama svih vrsta što bi se reklo. Jako, i Nina u ovom trenutku sam sigurna da zna preko 50 pesama na srpskom jeziku. Od dečijih do izvornih i folka, zabavnih, zaista svega.
	123	I: Svega.
	124	B3: Da.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	125	I: Ako sam dobro to shvatila, znači i Ćirilicu sa njom ono polako učite, jer još je mala.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	126	B3: Da, naravno.
..Vor- und Nachteile	127	I: Da, zanimljivo. I da li mislite da Nina kroz to ima neke, kako da kažem, neke prednosti ili ipak neke nedostatke, ili ne znam kako bih rekla, što više jezika govori, što više jezika poznaje ili tako?
..Vor- und Nachteile	128	B3: Prednosti, svakako. Ja sam, recimo, odrasla govorila sam samo srpski jezik. U to vreme je bilo da engleski jezik pohađaju samo deca čiji roditelji imaju dovoljno novca, da ih šalju na privatne kurseve. Ja nisam bila, recimo u toj mogućnosti. Tu sam osjetila jedan veliki hendikep, ali tek kasnije, kada sam došla do fakulteta, kada sam krenula da putujem, da sve. Sada, sa 30 godina, ja svakodnevno učim engleski jezik, pored Nemačkog, kojeg još uvek ne poznajem savršeno. Ali ovaj tako da ja sada osjećam taj nedostatak, a ona ga neće toliko osetiti.

6/12

	129	I: Znači, radite na tome, to Vam je bitno.
	130	B3: Da.
	131	I: Zanimljivo. (...) Onda, dolazimo već na treći (lacht) dio, to jeste, malo da više pričamo o obdaništu i ovdje o jezicima, to jeste kako rade s jezicima. I prvo pitanje mi je onda, u kojoj dobi je Nina došla u vrtić?
	132	B3: Počela je, krenula je u vrtić sa tri godine i čini mi se dva ili tri meseca.
	133	I: Tri godine i dva ili tri mjeseca, dobro. A koliko sati nedeljno ona dolazi u vrtić? Koliko provodi?
	134	B3: Prvih godinu dana je dolazila od osam do dvanaest, znači to je četiri sata po danu, to je 20 sati nedeljno, sada je to malčice više, sada je od sedam do 15 do jedan. Eto toliko.
	135	I: Znači ipak malo se s vremenom povećalo. Da. Da li imate osjećaj da Nina dolazi rado u *Kindergarten*?
	136	B3: Da.
	137	I: Obdanište (lacht). Zašto, mislite, zbog drugara ili?
	138	B3: Od početka imala je samo jednu fazu, a to je bilo, nije bio sam početak, već možda posle prvih mesec dana, kada je izgustirala sve igračke, sve one novitete, tada je imala jednu fazu, od možda jedno dve nedelje, da je nerado dolazila. To je bio znači bio baš sam početak i posle toga nikada od nje nisam čula da ne želi da ide. Mogu čuti ono, "mama meni si još spava" ili "ja mogu još malo da spavam", u tom smislu, ali da joj se ne ide, ne. I ono, posle svakog odmora, jesi poželela vrtić, da. Tako da baš osjećam da ide rado.
...Sprache im Kindergarten	139	I: Super. Da se vratimo malo na jezike. Kako mislite da Vaše dijete ovdje govori? To jeste, koje jezike koristi u komunikaciji sa, naprimjer, pedagogicom?
...Sprache im Kindergarten	140	B3: Nemački. Nemački.
	141	I: Da li mislite sa svima da govori njemački?
...Sprache im Kindergarten	142	B3: Ima jedna pedagogica ovde koja priča srpski jezik. A mislim da sa njom je negde pola-pola. Znači ono po neku reč onako na srpskom kaže, ali da je pretežno na nemačkom.
	143	I: Ali tu nije ni jedna pedagogica iz njene grupe?
	144	B3: Ne. Ne, ne. Ali ujutru ja nju dovodim u sedam, u sedam su svi zajedno, *Sammelgruppe*. Deset ili petnaest minuta dok se ne raspodele. I onda su, meni je Nina recimo, u dodiru sa sve jednom pedagogicom ovde, tih petnaest minuta. Tako da, tako reći, apsolutno poznajem i pedagogicu i pomoć, sve savršeno dobro. I mislim da sa njom priča tu negde, da kažem, pola-pola. Da.
	145	I: Sa njom znači pola-pola?
	146	B3: Da.
	147	I: A sada, na primjer, kada vidi sestricu negdje na (...) ovdje nekuda, hajde nije bitno. Da li mislite da isto i sa njom govori na njemačkom jeziku?
...Sprache im Kindergarten	148	B3: Da, da. Hiljadu puta čujem, ono, kad dolazim, nešto ona njoj viče "Milica"! Čak i ne govori kao kod kuće Milica, ne zove je tako, već i akcent na ime promeni. Ona je onda Milica.
	149	I: Milica.
	150	B3: Da.
	151	I: (lacht) Zanimljivo. Dobro, zašto koristi različite jezike s različitim osobama? To vjerovatno...

	152	B3: Pa, pretpostavljam, da je svi razumeju nemački, pretpostavljam da bi koristila nemački. Ali, pošto je ne razumeju, ne razumeju je svi, recimo, poput te uže familije, onda ona koristi se više sa srpskim.
..Gebot VON zu Hause für Kinder	153	I: *[Handy von B3 klingelt]* Hoćete da se javite? (B3 schüttelt Kopf) Ok (lacht). I da li ste saglasni s tim? To znači, to jeste, s tim da ona ovdje govori njemački jezik.
	154	B3: Da, da. Naravno. Imala sam jako veliku brigu kada je počinjala, zato što je Nina od početka, od kako je progovorila, jako puno pričala. I jako već puno reči, vokabular je bio jako širok i sve. Ja sam imala toliku brigu da ona neće moći da se navikne na nemački, zato što već previše zna na srpskom. I stalno sam ono, kako, kako, kako. Stalno sam pitala sve. Međutim, došla sam do tog stanja da mi kažu zaista nema brige.
..Zustimmung Aussage - Einstellu	155	I: Nema brige. I sad bih Vas još zamolila da mi kažete s kojom izjavom ste više saglasni. Prva izjava: Moje dijete u obdaništu treba koristiti njemački jezik prije svega. Ili druga izjava: Moje dijete u obdaništu treba imati mogućnost govoriti na svim svojim jezicima.
..Zustimmung Aussage - Einstellu	156	B3: Pa više sam ono saglasna sa prvom.
	157	I: Mhm, znači njemački jezik.
	158	B3: Da.
	159	I: Možete li nam obrazložiti zašto?
..Zustimmung Aussage - Einstellu	160	B3: Pa mislim da pre svega, ono, bi trebalo da zna nemački jezik za opstajanje. I mislim da bi je korištenje dosta srpskog jezika u vrtiću da bi unazadelo po pitanju nemačkog. Da bi se previše opustila možda i koristila. Zato što i sada mislim da zna veći broj reči na srpskom. I mislim da bi je to opustilo u smislu, mogu (...) neću da se mučim da naučim ili bilo šta. I mislim da prvenstveno ona dovoljno reči naučiće kod kuće, srpskog. Tako da mislim da pre svega treba na nemačkom ovde da komunicira.
..Gebot VON zu Hause für Kinder	161	I: A da li ste možda nekad, razgovarate sa Ninom koji jezik treba da koristi ovjde?
..Gebot VON zu Hause für Kinder	162	B3: Ne, ne. Jednostavno ona se sama izrazi da njoj je lakše da koristi nemački.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	163	I: Da se vratimo opet malo na obdanište i na osoblje, hajmo tako reći. Da li biste rekli da postoji neki koncept u radu s višejezičnosti? To znači da li neku strategiju oni ovdje imaju ili nešto tako slično.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	164	B3: Joj, zaista ne bih znala. Eto ja kažem, Nina je došla, jednu jedinu reč nemačkog nije znala. Bukvalo mislim da nije znala ni dobar dan na nemačkom, na nemačkom da kaže (...) I dalje mi nije jasno kako je ona to tako dobro naučila, ovaj, ali ja sam zaista sa Nininom grupom prezadovoljna. Znači u sve jednom segmentu, u svakom mogućem smislu (...) Ne samo što se tiče jezika, nego generalno zaista svega njena grupa. Mislim da je najbolja grupa uopšte u ovom vrtću.
	165	I: Zanimljivo.
	166	B3: Da.
	167	I: *[Schwiegermutter von B3 sieht in die Glastür hinein und wartet.]* Da li ovo neko Vas...
	168	B3: To je moja svekrva.
	169	I: Ah, ok. Već Vas traži (lacht).
	170	[Aufnahme wird wegen kurzem Gespräch mit der Schwiegermutter gestoppt, sie geht dann.]

..Regel im Kindergarten	171	I: Idemo dalje. Da li bi ste reki da postoji neko pravilo ovdje što se tiče jezika? To jeste, koje jezike smiju ovdje da koriste, da upotrebljavaju i ostalo?
..Regel im Kindergarten	172	B3: Pa recimo u Nininoj grupi ima ona još Katharina, devojčica koja priča srpski. Nikada mi Nina nije rekla, da je ona sa Katharinom pričala srpski, a da joj je neko rekao, ne možeš da pričaš srpski. Primer, što se toga tiče, bar to nisam čula. (...) A za sve ostalo ne verujem da ima pravilo, ali nema ni velika količina dece koja na srpskom jeziku, koja pričaju srpski jezik. Da bi to sad bilo, pretežno su to deca, koja već pričaju nemački jezik. Tako da mislim da oni generalno i nemaju potrebe da uvode neko pravilo, trebalo bi da pričaš nemački ili bilo šta, jer nemaju toliko puno situacija takvih. Bar mislim, kažem to zaista, Nina mi nikad nije rekla da je neko pomenuo, da ne priča srpski ili bilo šta. Čak eto znam da tu sa tom pedagogicom, da joj se hiljadu puta i obrati na srpskom jeziku. Ni ona nikad joj nije skrenula pažnju, "ne trebaš", možda joj malo više odgovara na nemačkom, odgovori joj, ali to zato što i njoj je lakše da odgovori. A sad inače zaista nemam iskustva sa tim.
	173	I: To znači nema pravila, tako reći. Dobro.
	174	B3: Ja mislim.
	175	I: Koliko Vi znate.
	176	B3: Da.
..Regel im Kindergarten	177	I: A da li ste slučajno došli u situaciju da su Vas zamolili da govorite isto s Ninom ili u svom, kao da kažem (...) u porodici ili tako da govorite na primjer njemački jezik s njima isključivo?
..Förderung von Sprach ..Sichtbarkeit Mehrspra ..Regel im Kindergarten	178	B3: Ne, isključivo su mi od samog početka, još ja kada je Nina krenula u vrtić, sam dosta manje nemačkog znala. Još tada su mi svi govorili da prvenstveno Nina mora da zna dobro maternji jezik i da će sa tim, kad zna dobro maternji, ona mnogo lakše savladati nemački. (...) I da mi to nisu govorili to je svakako bio naš plan, plus toga što sam imala podršku u tom smislu da (...) ne treba da govorim, ne da ne treba, niko mi nije rekao, ne smeš, ali jednostavno da prvenstveno je bitniji ovaj maternji jezik.
	179	I: A to su Vam ovdje isto rekli?
	180	B3: Da, da. To mi je i kada sam dolazila da se prijavim, a i posle kada sam došla prvi dan u Nininu grupu, i znači od što bi se reklo od samog starta.
	181	I: Zanimljivo. Pošto sad i Vi govorite više jezika i tako, da li osjetite nekad možda neki pritisak da govorite njemački jezik? Tako reći (...) ako mogu to sad tako reći, kao da traže od Vas da govorite na njemačkom jeziku.
	182	B3: Mislite ovdje ili uopšteno na poslu?
	183	I: Ja. Uopšteno u društvu ili od politike, ili od strane jednostavno znači austrijskog društva, hajmo tako reći (lacht).
	184	B3: Pa evo recimo, radim u ozbiljnoj firmi za pravljanje vakcina. Na visokoj sam poziciji, koja zahteva pričanje, vrlo dobro pričanje, kao i pisanje, kao i gramatiku. Ima nas desetak koji govorimo srpsko-hrvatski i vidim da jako negativno se gleda na to kada međusobno govorimo na svom jeziku, ali jednostavno nama je lakše, jer smo svi pretežno mladi, i svi smo relativno skoro došli i svi smo naravno u toj istoj, da kažem, u jednoj muci, borbi, tako reći. Jako mi je lakše da objasnim neke stvari, koje možda na nemačkom uopšte nemam pojma ni kako je. Teško mi je na srpskom da objasnim, a kamo li na nemačkom, da pokušam da objasnim na srpskom. Ali vidim da naravno nije baš poželjno. A što se inače ovako tiče, pa šta znam, kad odeš kod doktora, moraš da pričaš na nemačkom. Kada odeš u opštinu, moraš da pričaš. Kada god da odeš, ti moraš da pričaš, kako god to bilo, koliko god to bilo tačno ili netačno, ti moraš da pričaš. Ali eto to kao mogu da kažem (...) što se tiče sa te poslovne strane da to mogu da primetim. Iako je ogromna kompanija, iako nas ima previše zaposlenih, iako nas ima od svuda, da li nas ima nekako po najviše od svih tih, da kažem stranih ljudi, i da li nekako smo najviše i zajedno i držimo, ne znam sad, ali je to jednostavno, to je neki taj gen, ali, ovaj, nekako smo svi to tako povezani, i to

		vidim da nije poželjno. Definitivno. Ali pritisak ovako (...) pa šta znam, nisam nešto osetila. Nešto drugo.
	185	I: Znači samo na poslu.
	186	B3: Da, da. Možda mi preteramo, ne znam (lacht).
..Förderung von Sprachen im Kin	187	I: Ne (lacht). Da se vratimo opet malo u obdanište. Ovdje u obdaništu postoje razne jezične podrške, hajde tako da kažemo, *Sprachförderungen*. Kao naprimjer gospođa Azra, *IKM*, što dolazi. Šta Vi mislite o, eto, na primjer, baš o toj ponudi i te *IKM*, interkulturalne te uposlenice? Šta mislite o tome?
..Förderung von Sprachen im Kin	188	B3: Pa mogu reći da jako mi je drago. Jako mi je drago, jer, sigurno postoje neke stvari koje su, kako bih rekla, šta se desi u vrtiću, ostaje u vrtiću. Bar nekako imam tako neki osećaj kad sa Ninom komuniciram. I onda mi je drago da ima, možda, ako nekim slučajem, ne zna da izrazi neki svoj osjećaj, na nemačkom, da usmeri svoje emocije, da onda ima nekoga, kome može možda nešto reći na svom jeziku. Tako da mi se to jako dopada. Naravno, nikad mi ne bi to bilo ono, sad kažem, da treba da ima svake sedmice ili svaki dan ili nešto. Smatram da je to, koliko je već, jednom u dve ili jednom u mesec dana, zaista je dovoljno za neki, ako generalno postoji neka zarobljena emocija ili nešto u njoj da izađe.
..Förderung von Sprachen im Kin	189	I: To znači, po Vašem mišljenju, ne bi trebala da dolazi ni češće ni rijeđe? Svakako...
..Förderung von Sprachen im Kin	190	B3: Ne, smatram ne bi, da nije neophodno. Možda za neku drugu decu. Ja opet kažem, ja idem, ja krećem od Nine. Ja smatram da je ovo optimalno nešto. Dolazak. Naravno, sad oni kažu, da li se zlažete da ona dođe jednom sedmično, ja bih isto rekla da. Ali da mi kažu, da li se slažete da dolazi svaki dan, ja bih rekla ne. Primer. Tako da, ovo mislim da je ok.
..Förderung von Sprachen im Kin	191	I: Super. (...) Dobro, i isto postoji, kao i u svakom obdaništu, vjerovatno, potpora njemačkog jezika. To jeste, da djeca lakše, hajmo tako reći, nauče njemački jezik. Šta mislite o tome? (...) Ili da li to zapravo uopšte i postoji ovdje?
..Förderung von Sprachen im Kin	192	B3: Ja iskreno za ovde to nisam (...) da li to govorite na nivou vrtića ili uopšte na nivou naše opštine?
	193	I: Obdaništa, vrtića.
..Förderung von Sprachen im Kin	194	B3: Ja za to nisam čula.
..Förderung von Sprachen im Kin	195	I: Ok. (...) A da li mislite da bi to bilo dobro da ima ili?
..Förderung von Sprachen im Kin	196	B3: Pa smatram da da. Smatram da da. Smatram da da, jer slušam, recimo, Ninu, naravno, dosta je naučila, ali čujem da je jako nepravilno, što se tiče gramatičke (...) potpuno, mislim, ne mogu reći potpuno, ali velikim delom je prazna, u tom smislu, slabo je potkovana. Ona je to čula od deteta nekog, koje je reklo, da li je dobro izbacila reč, da li je dobro ubacila u koje vreme to treba, ili šta, tako da mislim da bi to bilo, da bi to bio jedan od pluseva za eto da joj deseti deo ostane od tog časa, od tog jednog dela, je sasvim ok.
	197	I: Da, da. Znači i to bi Vam bilo drago kad bi se ovdje (...) njemački još više malo, kad bi se radilo s njim.
	198	B3: Da.
..Förderung von Sprachen im Kin	199	I: A da li neki drugi jezici slučajno isto, da li bi Vam i to se dopalo možda da se još drugi jezici jednostavno potpiru, tako reći, da se radi s njima?
..Förderung von Sprachen im Kin	200	B3: Pa šta znam, ne znam sa te strane, da kažem, psihološke strane deteta, da li je to možda previše za taj uzrast, nisam sigurna. Možda to nije previše za decu koja imaju maternji jezik nemački. Pa sada da uče još i engleski, to je ono, dobro da kažem. E sad ne znam kako je za djecu koja, recimo, postoje sigurno deca kojoj roditelji i nije pričaju isti jezik. Pa kod kuće se usreću sa dva strana jezika, dolaze u vrtić gde je nemački, pa sad recimo da se doda još, nebitno, engleski ili bilo koji. Ne znam samo kako je sa te strane, što se psihologije tiče,

..Förderung von Sprachen im Kin

kako to utiče na decu i da li ima neki limit koja deca mogu da prihvate. Eto, samo zbog toga, naravno, da je fino, što više da znaju. To samo, eto, kažem, ne znam, nikad ne bi želela svoje dete nešto da preopteretim u tom smislu, do nekog zasićenja da to dođe. Opet kažem (...) ima dovoljno vremena da to nauče.

201 I: Super, hvala Vam. S ovim pitanjem smo došli do kraja, tako reći, ovog dijela. Prije nego što sad završimo s ovim želim Vas još jednom pitati, da li ima nešto slučajno što mi želite reći o Nini, višejezičnosti ili, ne znam, obdaništu inače. Da li sam nešto slučajno zaboravila, nešto važno?

202 B3: Pa šta znam, nema (...) ne znam, na osnovi, mislim, šta bih mogla reći što se tiče obdaništa kao obdaništa sam generalno, zadovoljna možda čak i više nego što sam mislila pre upisivanja Nine. Poseban akcent dajem na njene pedagogice. Definitivno, definitivno. Što se toga tiče, sam prezadovoljna. Što se tiče Nine i srpskog jezika, sam isto prezadovoljna. Iznenađuje me pozitivno i sa nemačkim jezikom. (...) Nina je jedna jako, što bi rekla, svesna i onako, što se svega toga tiče, proračunjliva osoba. Ovaj, već, tako da, što se Nine tiče, ja nemam, zaista nemam ni jednu zamerku. Volela bih da mi je i ova mlađa takva (lacht).

203 I: Polako (lacht). Dobro, onda još jednom hvala puno. Sad samo za kraj ovo je četvrti dio o kojem sam pričala, to jeste osobni podaci. Jednom, ako možete ispuniti za sebe i onda isto imate na drugoj strani za muža. To jeste koje godine ste rođeni, gdje i tako ostalo, ovo Vam je o školovanju, to jeste o obrazovanju, hoću reći. Isto sve što ste već završili, tako reći, samo jedan "X" stavite i eto. Kratko (lacht). I onda smo završile.

204 B3: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Trenutno zanimanje, asistent u IT delu. Šta bi trebalo da napišem? Šta bi trebalo? Jel bi tako samo da napišem asistent ili?

205 I: Može i IT odjel. Kako god hoćete, kako Vam je lakše.

206 B3: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Napisaću sve (lacht).

207 I: Može (lacht).

208 B3: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* To je šest, jel tako? Šesti stepen. Fakultet.

209 I: To je zapravo samo fakultet, da. Znači, bečeler "BA".

210 B3: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Samo to da napišem?

211 I: Ma da, samo to. (...) Da li Vas smijem pitati, u IT sektoru ste nešto završili ili?

212 B3: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Ne, ja sam završila ekonomski fakultet, ali radim kao sekretarica pomoćnog direktora koji je zadužen za IT, pretežno za IT sektor.

213 I: Mhm. (...) I sad ima još na drugoj stranici, samo za muža.

214 B3: *[füllt Datenblatt für Elternteil 2 aus]* Građevinski inžinjer. Kako mogu?

215 I: Slobodno, pišite na (unv.).

216 B3: *[füllt Datenblatt für Elternteil 2 aus]* E pa ja mislim da je to ovde ovako, što se tiče obrazovanja, on je završio ovde. (...) On je završio osnovnu i posle toga još 5 godina. To je znači srednja škola, je li tako?

217 I: Mhm (bejahend). S maturom. (...) Super, hvala Vam puno. Završili smo s tim sad. Samo još ovo i stvarno smo gotovi. Ako možete da ispunite ovdje svoje ime i da mi još jednom potpišete.

218 B3: *[füllt Blatt über Erhalt der Entschädigung aus]* Je li trebam i datum?

219 I: Danas je 13.5. (...) To je samo da znamo da smo Vam uručili ovo.

220 B3: Mhm.

12/12

A.5 ERZ_B3_übersetzt Erziehungsberechtigte Nina (Übersetzung)

1	I: So, super, geht. Ich habe Ihnen gesagt, im ersten Teil benötige ich einige Informationen über Ihre Tochter, das ist, Nina.	
2	B3: Abgemacht.	
3	I: Datum und Geburtsort?	
4	B3: 6.11.2018. (...) Mödling.	
5	I: Das bedeutet, in Österreich wurde sie geboren?	
6	B3: Ja.	
7	I: Gut. Das Mädchen hat eine Schwester?	
8	B3: Zwei.	
9	I: Wie alt sind sie?	
10	B3: Zwölf und drei.	
11	I: Das bedeutet, sie ist die Mittlere.	
12	B3: Mhm (bejahend).	
13	I: Ok, super. Welche Sprachen spricht Ihr Kind jetzt?	
14	B3: Serbisch, Deutsch und ein bisschen Englisch.	
15	I: Englisch (...) wie, über Youtube und so weiter oder?	
16	B3: Youtube, wir zu Hause, basale Sachen wie Zahlen, Farben, das bedeutet, diese elementaren nur Dinge.	
17	I: Ok, super. Und ab welchem Alter, ungefähr, ist Ihr Kind in regelmäßigem Kontakt mit diesen Sprachen? Das bedeutet mit Deutsch, Serbisch.	
18	B3: Serbisch von Geburt, Deutsch ab dem dritten Jahr.	
19	I: Seitdem sie in den (...) Kindergarten geht. (...) Gut (...) super, und wissen Sie, hat Ihr Kind eine Lieblingssprache?	
20	B3: Deutsch.	
21	I: Wirklich?	
22	B3: Ja.	
23	I: Warum?	
24	B3: Immer wenn wir zu Hause kommunizieren, flehe ich sie an, dass sie und ich streng auf Serbisch sprechen. Und sie kann mir tausend Mal manche Sachen nicht auf Serbisch sagen, sondern sie spricht auf Deutsch. Und jetzt versuche ich ihr zu erklären und sie sagt mir tausend Mal, "Mama, aber ich mag es mehr, mir fällt es leichter auf Deutsch zu sprechen, ich mag es mehr, auf Deutsch zu sprechen". Also schließe ich daraus, dass einfach, dass sie einfach mehr dem Deutschen zugewendet ist, auch wenn wir zu Hause wirklich nur Serbisch sprechen.	..Sprachwahl zu Hause - bev ..Regel zu Hause
25	I: Das heißt, ist das wie eine Regel zu Hause?	
26	B3: Es ist keine Regel, einfach, ich spreche nicht flüssig Deutsch, grammatisch vollkommen, richtig. Mein Mann ja, und dann, wenn sie sich an uns wendet, und sie wendet sich an uns auf Deutsch, wir, ich meine, ich vertsehe sie alles. Es passiert oft, dass ich ihr einige deutsche Wörter reinwerfe, aber ich bemühe mich, dass ich auf Serbisch spreche, damit sie auch die Grammatik des Serbischen in diesem Sinne lernt und wie man richtig ausspricht. Deutsch wird sie sowieso, so, wie sie auch in kurzer Zeit gelernt hat, seitdem sie in den	..Sprachwahl zu Hause - bev ..Regel zu Hause

1/13

..Sprache im Kindergart
..Sprachwahl zu Hause - bev
..Regel zu Hause

Kindergarten geht, so wird sie später durch die Schule und alles, aber Serbisch wird sie leicht vergessen. (...) Und ich habe auch bemerkt, sagen wir, wenn sie mit der Schwester spielt, spricht sie nur Deutsch. Aber wenn sie sich an uns wendet, dann versucht sie, dass das auf Serbisch ist.

27 I: War das immer so, dass Deutsch ihre Lieblingssprache war, sozusagen, oder?

28 B3: Na am Anfang nicht.Am Anfang als sie in den Kindergarten gekommen ist, sagen wir, als wir nach Serbien auf Urlaub gegangen sind oder nach Banja Luka, war sie überglücklich. "Mama, hier sprechen alle wie ich, hier verstehen mich alle". Wahrscheinlich weil sie nicht wusste, dass sie ausdrückt, dass sie hier alles sagt, was sie denk, was sie alles möchte, bis sie es nicht gelernt hat. Jetzt freut es sie so, "sallle sprechen meine Sprache", aber (...) wieder sie, unwichtig ob wir in Serbien sind oder in Banja Luka, unwichtig, sie beginnt wieder auf Deutsch zu sprechen. Also ist das eigentlich, so jetzt in der letzten Zeit, seitdem sie Deutsch perfektioniert hat.

29 I: Das bedeutet, Sie denken ungefähr auch dass es das sein könnte, wie sollen wir sagen, ein Faktor.

30 B3: Ja, bis sie sie nicht konnte, war sie so, sie hat sich mehr über die serbische Sprache gefreut. Sobald sie Deutsch gelernt hat, so viel, dass sie all ihre Gefühle ausdrücken kann, Bedürfnisse, Wünsche und all das, dann hat sie das irgendwie (...) auch wenn sie eigentlich die meiste Zeit zu Hause verbringt. Sie ist nur bis halb eins im, im, im Kindergarten, das heißt jeden Tag, verbringt sie den größeren Teil zu Hause, aber (...)

31 I: So ist das jetzt (lacht). Ich habe Ihnen gesagt, manchmal werden Sie etwas zum ausfüllen bekommen. Zum Beispiel, das haben Sie hier, wenn ich es Ihnen gleich so geben kann, haben Sie zwei Tabellen, das ist, in der ersten ist die Frage, wie oft Ihr Kind dem Kontakt mit folgenden Sprachen ausgesetzt ist. Hier haben Sie immer schon Deutsch, vorgegeben. Und hier unten können Sie nur "S" wie Serbisch schreiben und wir wissen schon, was es ist. So dann haben Sie hier eine Skala von null bis vier. Null "nie", vier "sehr oft".

32 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Und jetzt Deutsch (...) das heißt sehr oft, weil sie in den Kindergarten geht und kommuniziert (...) und sagen wir mit Nachbarinnen hier kommuniziert sie auf Deutsch. Aha. Das bedeute, ich schreibe, dass ich vier schreibe?

33 I: Wie Sie denken.

34 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Aha, aha.

35 I: Da, ich würde da nichts dazu sagen.

36 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Vier und Sprache...

37 I: Sie können auch nur ein "X" schreiben, wie auch immer.

38 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Hier.

39 I: Ist egal (lacht).

40 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Ok, gleich.

41 I: Und jetzt haben Sie die zehnte Frage über aktuelle Sprachkenntnisse. Das ist, Sie haben drei Situationen, Sie haben unten ungefähr von null bis drei, was was heißt.

42 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Na ich denke, dass es hier gut ist.

43 I: Und hier auch, Sie können es für Serbisch dann später ausfüllen.

44 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Mhm, machen wir gleich.

45 I: Super, danke. Das wäre dieser erste Teil. Und jetzt würde ich gerne ein

		bisschen mit Ihnen über Mehrsprachigkeit zu Hause sprechen. Das heißt über den sprachlichen Alltag zu Hause. Aber als erste Frage, mich würde interessieren, was tatsächlich für Sie Mehrsprachigkeit tatsächlich bedeutet? (...) Vielleicht welche Bedeutung das für Sie hat?
	46	B3: Mehrsprachigkeit? Na das ist, wenn das Kind täglich, zwei oder mehr Sprachen, ausgesetzt ist. Unwichtig ob ihre Eltern unterschiedliche Sprachen sprechen, ob in diesem Fall Serbich, Deutsch, dass mein Partner vielleicht auch eine andere Muttersprache hat. Ich finde, dass das Mehrsprachigkeit ist.
	47	I: Und welche Bedeutung hat das für Sie persönlich?
..Bedeutung Mehrsprachigkeit	48	B3: Na ich sehe das von der positiven Seite. Für mich ist das sehr, sehr positiv. In unserem Fall sprechen wir zu Hause Serbisch. mein Mann spricht Ijekawisch, und ich Ekawisch. Sie hat mehr von mir aufgefangen weil sie allein damit mehr Zeit auch mit mir verbriingt, aber ich freue mich und ich hoffe, dass sie später auch noch, dass sie noch eine andere Fremdsprache beherrschen wird.
..Bedeutung Mehrsprachigkeit	49	I: Das bedeutet auch für Ihr Kind finden Sie, dass das etwas wichtiges ist?
..Bedeutung Mehrsprachigkeit	50	B3: Ja, je, ja, sowieso, sowieso.
	51	I: Wenn Sie an einen gewöhnlichen Tag in der Woche denken, also egal welchen, wie sieht Ihr Tag aus von dieser, von der sprachlichen Seite? Sozusagen, vom Aufstehen in der Früh wirklich bis zum Schlafen am Abend, welche Sprachen verwenden Sie, wenn Sie etwas machen und so, wenn sie ein bisschen können...
	52	B3: Ich? Fragen Sie für mich oder in Bezug auf Nina?
	53	I: In Bezug auf Nina, ja.
	54	B3: In Bezug (lacht). In der früh ist es immer auf Serbisch (lacht) weil es immer Panik gibt, immer Eile, immer alles. Weil sie muss um sieben genau im Kindergarten sein, wegen meiner Arbeit. Also ist es immer auf Serbisch. Und wenn wir zurückfahren, sagen wir im Auto, während sie mir erklärt, sie erklärt mir alles was im Kindergarten war auf Deutsch. Vorwiegend, 80 Prozent erklärt sie mir auf Deutsch. Was sie gegessen haben, was sie gemacht haben, mit wem gesprochen, mit wem sie gestritten hat, das bedeutet, absolut alles. Dann kommt eine kleine Spielphase, sagen wir, die beiden, auf Deutsch. Dann schlafen sie am Nachmittag. Und dann, wenn sie aufstehen, von diesem Moment an bis zum Abend, das heißt in der Zwischenzeit kommt mein Mann von der Arbeit, ist es vorwiegend auf Serbisch. (...) Wenn es ist, sagen wir, ein Treffen mit Oma, Opa, telefonieren mit Opa und Oma in Serbien, mit dem Onkel, all das, das bedeutet, ist auf Serbisch.
	55	I: Auf Serbisch, das bedeutet, wahrscheinlich, Viber, WhatsApp und so?
	56	B3: Ja, ja.
	57	I: Super. Wieder, ich habe Ihnen vorhin gesagt, wir haben Tabellen, hier haben wir wieder noch eine. Tatsächlich, da geht es darüber, welche Sprachen das Kind mit wem wie verwendet. Hier haben Sie, zum Beispiel, Mutter-Kind, Vater-Kind und so weiter. Hier haben Sie wieder für Deutsch, dann schreiben sie ein "X" nur wo es hingehört. Und hier unten wieder nur für Serbisch immer, wenn es geht. Damit wir (...) so, ungefähr (...) eine Übersicht haben, systematisch.
	58	B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Das ist irgendwo halb-halb. (...) Oder, sagen wir, 60-40. (...) Weil Milica, Milica, die jüngere Tochter, sie geht erst relativ seit kurzem, es ist nicht einmal ein Jahr, seitdem sie in den Kindergarten geht. Noch immer hat sie Deutsch nicht so sehr gelernt, dass sie (...) Nina wendet sich an sie größtenteils, Milica antwortet ihr auf Serbisch,und allein damit, wenn sie ihr auf Serbisch antwortet, zieht sie wahrscheinlich auch Nina mit, dass sie ihr auf Serbisch antwortet. Also hat sie immer noch nicht, aber wenn sie mit der älteren Schwester kommuniziert, die vorwiegend nicht mit uns ist, sie ist nur am Wochenende da, mit ihr mehr auf Deutsch, weil auch sie besser Deutsch kann.
	59	I: Ok. Super, danke. Dann, wir sind schon zu Bezugspersonen kommen. Hier

haben Sie, zum Beispiel Freunde und Freundinnen, das heißt wie sie mit ihnen spricht, dann haben Sie hier auch, insofern sie ausfüllen wollen, ich weiß nicht, Oma, Opa, Onkel, ich weiß nicht mit wem sie Kontakt hat und einfach (...) welche Sprachen verwendet sie dann.

60 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Kann ich Oma schreiben?

61 I: Mhm (bejahend) geht.

62 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* (unv., Handy klingelt)

63 I: Kein Problem.

64 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Gibt es jemanden, wer noch wichtig ist, dass ich ihn nenne?

65 I: Einfach, wen es gibt und wer wirklich am meisten Kontakt mit ihr hat. Bezugspersonen, sozusagen. Jetzt (...) bei jedem ist das unterschiedlich, jemand dagt, dass, ich weiß nicht, der Nachbar, dass er wichtig ist oder hängt immer vom Kind ab. (...) Einfach, wenn es eine Bezugsperson gibt.

66 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Jetzt, wenn ich schreiben würde, sagen wir, Opas oder Onkel, würde ich alles wiederholen, wie auch mit der Oma.

67 I: Das bedeutet, es ist auch das gleiche mit der Oma, so?

68 B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Ja, Oma, Opa. Omas und Opas, Onkel, Tanten, absolut spielt sich die Konversation mehr auf Serbisch ab. Also (...) ich meine, wenn es notwendig ist, schreibe ich, aber...

69 I: Nein. Jetzt sehe ich, dass Sie hier auch Freunde und Freundinnen geschrieben haben, dass es auch häufig ist, dass sie auf Deutsch sprechen.

70 B3: Ja.

71 I: Sind das Kinder, die nur, so, ausschließlich, Deutsch sprechen?

72 B3: Nein, nein. Das sind Kinder, (Räuspern) vorwiegend Kinder, die sprechen, deren Muttersprache ist, eigentlich, Serbisch.

73 I: Und mit ihnen auch?

74 B3: Ja, die deutsche Sprache.

75 I: Auf Deutsch.

76 B3: Ja.

77 I: Und diese Kiner gehen auch in den Kindergarten, wahrscheinlich, dann nichts (lacht).

78 B3: Ja.

79 I: Und jetzt, wenn wir aus dem Kindergarten gehen und von zu Hause und alles, zum Beispiel, auf den Spielplatz, oder so (...) da trifft Ihr Kind auch auf andere Kinder?

80 B3: Ja.

81 I: Und welche Sprachen verwendet sie dann?

82 B3: Deutsch.

83 I: Auch?

84 B3: Deutsch. Dann wendet sie auch an mich auf Deutsch.

85 I: Ok.

	86	B3: Unwichtig, ob sie in der Gesellschaft von Kindern ist, die (...) die Muttersprache Serbisch haben, dann wendet sie sich an mich auf Deutsch. Dann nehme ich an, dass es automatisch geht, weil sie schon auf Deutsch gesprochen hat, und dann automatisch sich auch an mich auf Deutsch wendet.
	87	I: Und haben Sie das Gefühl, dass Nina die Sprachen wechselt, abhängig davon mit wem sie spricht?
	88	B3: Ja.
..Sprache im Kindergarten	89	I: Das (...) Ja, sie haben gesagt, auf dem Spielplatz auch mit Ihnen (...) Oder auch wenn Sie zu Beispiel sie abholen kommen, hier in den Kindergarten, dass Sie sie wieder nach Hause bringen, spricht sie dann mit Ihnen auch auf Serbisch oder auf Deutsch?
..Sprache im Kindergarten	90	B3: Vorwiegend auf Deutsch.
	91	I: Und haben Sie eine Erklärung dafür?
..Sprache im Kindergarten	92	B3: Ich bin mir nicht sicher, hier, ich nehme an, dass das deswegen ist, weil sie den ganzen Tag auf Deutsch gesprochen hat und dann, wenn noch jemand da ist, wenn sie ich anzieht, dann möchte sie, dass sie alle verstehen, und dann wendet sie sich an mich auf Deutsch. Und weil, auch, ich beobachte im Auto während wir nach Hause fahren, spricht sie mir auch auf Deutsch. Das bedeutt, sie ist noch immer unter dem Einfluss des ganzen Tags und wendet sich an mich auf Deutsch. So auch im Park, egal, die Kinder können vorwiegend alle Deutsch, mit ihnen kommuniziert sie auf Deutsch, es fällt ihr leichter, sich auszudrücken, es fällt ihr leichter, dass sie diese Sachen, Kinderspiele, und dann unter diesem Einfluss wendet sie sich auch an mich. Ich nehme an, dass es deshalb ist.
	93	I: Und glauben Sie, dass das bewusst ist? (...) Dass sie bewusst...
	94	B3: Nina ist sehr bewusst.
	95	I: Ja?
	96	B3: Ja. Nina ist bewusst, auch ihres Verhaltens und Folgen und Handlungen, absolut alles. Ja.
	97	I: Gut. Jetzt kommen wir zu noch einer Tabelle. Das ist, sprachliche Aktivitäten, die Nina täglich oder jede Woche sozusagen realisiert. Hier haben Sie wieder für Deutsch, hier haben Sie wie zum Beispiel Bücher lesen, Audio-Bücher hören und anderes.
	98	B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Geschichten erzählen im Sinne von (...) das sind Bücher oder worauf beziehen sie sich hier?
	99	I: Das sind mehr, denke ich, wie Märchen, sozusagen, so vor dem Schlafengehen sozusagen oder so.
	100	B3: *[füllt Tabelle für B7 aus]* Ok. (...) Na sie schaut nicht, sie benutzt das Fernsehen nicht oder etwas, dass ich sage jeden Tag. (...) Das bedeutet zwei, drei Mal in der Woche. Das heißt also, dass ich hier mindestens ein Mal in der Woche schreibe.
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	101	I: Ja, wenn es zwei, drei Mal ist. (...) Danke Ihnen. Jetzt, Sie haben gesagt, zu Hause verwenden Sie vorwiegend Serbisch. Das bedeutet, Sie haben sich als Eltern bewusst dazu entschieden, dass Sie zu Hause nur auf Serbisch sprechen?
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	102	B3: Ja, wir haben das entschieden, als wir ein Kind bekommen haben. Wir haben uns entschieden, weil ich grammatikalisch nicht vollkommen richtig Deutsch spreche, ich will ihr nichts Falsches lernen. Das ist Nummer eins. Unter Nummer zwei, sagen wir, mein Mann hat absolut gewusst, aber wir haben einfach entschieden, dass sie vorrangig die Muttersprache lernt. Sowieso wird sie später dieser weniger ausgesetzt sein. Dass sie das lernt, dass sie richtig

..Sprachwahl zu Hause - bewusst		spricht und dass sie nicht viele Wörter vergisst. (...) Also war das unsere Abmachung von Beginn an.
..Regel zu Hause	103	I: Und gibt es eine Regel zu Hause, welche Sprachen die Kinder verwenden können oder können sie die eine und die andere Sprache frei verwenden?
..Regel zu Hause	104	B3: Sie können frei verwenden, aber einfach, wenn sie mir etwas auf Deutsch sagt, antworte ich ihr auf Serbisch. Und dann, durch mein Antworten auf Serbisch, als ob ich sie irgendwie dazu bringe, dass sie mehr Serbisch mit mir spricht, dass sie auf Serbisch kommuniziert. Aber jetzt nicht "du darfst nicht", oder sagen wir, eventuell wenn sie mir erzählt und sie erzählt, "sag mir nicht". Und dann sage ich, "kannst du mir bitte das auf Serbisch sagen". Wenn auch ich vollkommen nicht verstehe, was sie mir auf Deutsch sagen möchte. Aber keine strenge Regel, dass sie nicht Deutsch sprechen darf oder etwas nicht auf Englisch sagen darf, nein, nein.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	105	I: Mhm. Und jetzt habe ich hier noch eine Skala, gut das können wir gemeinsam ausfüllen (lacht). Hier auf der Skala von null bis drei, wobei hier null bedeutet "unwichtig", und drei ist "sehr wichtig". Hier ist das falsch, macht nichts (lacht). Wie wichtig ist es Ihnen, dass Ihr Kind gut Serbisch spricht?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	106	B3: Ist mir sehr wichtig.
	107	I: Würden Sie sagen drei?
	108	B3: Ja.
	109	I: Sehr wichtig?
	110	B3: Ja, ja, sehr, sehr, sehr wichtig.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	111	I: Und Deutsch?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	112	B3: Natürlich dreii.
	113	I: Drei.
	114	B3: Ist mir sehr wichtig.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	115	I: Könnten Sie vielleicht erklären, warum das so ist, warum Ihnen sehr wichtig ist, dass das Kind sowohl die eine als auch die andere Sprache gut spricht?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	116	B3: Na normal, sie lebt hier, geht hier zur Schule, sie hat hier also ihre Freunde, später auch Freunde natürlich auch durch die Schule. Sie hat ihr Hobby, sie hat ihre, natürlich möchte ich, dass sie spricht, es ist mir sehr wichtig, dass sie richtig spricht, weil einfach da sich ihr ganzes Leben abspielt. Dass wir nicht beachten, sie verbringt sehr wenig Zeit in Serbien und in Banja Luka. Das würde auf jährlichem Niveau vielleicht auch weniger als zwei Wochen kommen. Ein Beispiel. Aber genauso wichtig ist mir, dass sie Serbisch spricht, weil unsere ganze Familie unten ist, weil ich möchte, dass sie ihr ganzes Lben lang Kommunikation hat mit Brüdern und Schwestern von Onkel, mit Oma und Opa, ich möchte nicht, dass sie kommt, dass sie ihnen etwas nicht sagen kann oder dass sie in die Situation kommt, dass sie sich nicht verstehen. Und es ist mir sehr wichtig, dass sie auch grammatikalisch spricht, grammatikalisch richtig. Und ich passe auch heutzutage sehr auf die Grammatik des Serbischen auf. So würde ich mir wünschen auch Deutsch zu sprechen, so richtig wie ich auch Serbisch spreche.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	117	I: Sehr schön. Und jetzt sagen Sie, bis jetzt haben wir am meisten darüber gesprochen, dass das Kind Serbisch spricht. Aber wie wichtig ist Ihnen, dass das Kind wirklich auch gut lesen und schreiben lernt auf Serbisch?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	118	B3: Sehr.
	119	I: Sehr wichtig?
	120	B3: Ja.

	121	I: Ja. (...) Super. Danke. Und jetzt haben Sie gesagt, auch das ist Ihnen wichtig. Besucht Nina zufällig einen Kurs oder ähnliches, der serbsichen Sprache oder ich weiß nicht, eine kleine Schule?
	122	B3: Nein, besucht sie nicht, aber wir arbeiten regelmäßig daran. Ich meine, wenn ich das sagen kann, ich bin sehr traditionell und partriarchal aufgezogen und ich schenke dem sehr viel Aufmerksamkeit. Das bedeutet, von allem in Serbien, das man, sehr wichtige Sachen, von Klöstern, von allem, das heißt, wirklich lerne ich ihr all das, was weiß. Wie groß auch meine Wissensdomäne ist, vielleicht ist sie nicht ausreichend für das alles, aber ich lerne was das Alphabet betrifft, auch was Gedichte auf Serbisch betrifft, Lieder aller Art, wie man sagen würde. Sehr, und Nina kennt in diesem Augenblick, ich bin mir sicher, über 50 Lieder auf Serbisch. Von Kinderliedern bis Volksliedern und Folk, Pop, wirklich allem.
	123	I: Allem.
	124	B3: Ja.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	125	I: Wenn ich das richtig verstanden habe, heißt das, auchKyrillisch lernen Sie mit ihr so langsam, weil sie noch klein ist.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	126	B3: Ja, natürlich.
..Vor- und Nachteile	127	I: Ja, interessant. Und glauben Sie, dass Nina dadurch einige, wie soll ich sagen, einige Vorteile oder jedoch einige Nachteile hat, oder ich weiß nicht wie ich sagen würde, weil sie mehrere Sprachen spricht, weil sie mehrere Sprachen kennt und so?
..Vor- und Nachteile	128	B3: Vorteile, sowieso. Ich bin, sagen wir, aufegwachsen, ich habe nur Serbisch gesprochen. Zu dieser Zeit war es so, dass Englisch nur Kinder besucht haben, deren Eltern genug Geld hatten, um sie zu privaten Kursen zu schicken. Ich hatte, sagen wir, nicht diese Möglichkeit. Da habe ich ein großes Handicap verspürt, erst später, als ich zur Universität gekommen bin, als ich angefangen habe zu reisen, dass ich alles. Jetzt, mit 30 Jahren, lerne ich täglich Englisch, neben Deutsch, welches ich noch immer nicht perfekt beherrsche. Aber also jetzt spüre ich diesen Mangel nicht, und sie wird ihn nicht so sehr spüren.
	129	I: Das bedeutet, Sie arbeiten daran, das ist Ihnen wichtig.
	130	B3: Ja.
	131	I: Interessant. (...) Dann, wir kommen zum dritten (lacht) Teil, das ist, ein bisschen, dass wir mehr über den Kindergrten und den Sprachen hier sprechen, das heißt wie sie mit Sprachen arbeiten. Und die erste Frage ist dann, in welchem Alter ist Nina in den Kindergarten gekommen?
	132	B3: Sie hat angefangen, sie hat mit drei Jahren im Kindergarten angefangen, ich glaube mit zwei oder drei Monaten.
	133	I: Drei Jahre und zwei oder drei Monate, gut. Und wie viele Stunden wöchentlich kommt sie in den Kindergarten? Wieviel verbringt sie?
	134	B3:Das erste Jahr ist sie von acht bis zwölf gekommen, das heißt vier Stunden pro Tag, das sind 20 Stunden wöchentlich, jetzt ist das ein bisschen mehr, jetzt ist es von sieben bis 15 vor eins. So viel.
	135	I: Das heißt, es hat mit der Zeit ein bisschen zugenommen. Ja. Haben Sie das gefühl, dass Nina gerne in den *Kindergarten* kommt?
	136	B3: Ja.
	137	I: In den Kindergarten (lacht). Warum, glauben Sie, wegen Freunden oder?
	138	B3: Von Anfang an hatte sie nur eine Phase, und das war, das war nicht ganz am Anfang, sondern vielleicht nach dem ersten Monat, als sie schon alle Spielsachen ausprobiert hatte, all diese Neuheiten, da hatte sie eine Phase, für vielleicht zwei Wochen, dass sie nicht gerne gekommen ist. Das war also

		wirklich der Anfang und danach habe ich nie von ihr gehört, dass sie nicht gehen möchte. Ich kann so hören, "Mama ich möchte noch schlafen" oder "ich kann noch ein bisschen schlafen", in diesem Sinn, aber dass sie nicht gehen möchte, nein. Und so, nach jedem Urlaub, hast du den Kindergarten vermisst, ja. Also spüre ich, dass sie wirklich gerne geht.
..Sprache im Kindergarten	139	I: Super. Dass wir ein bisschen wieder zu sprachen zurückkehren. Wie glauben Sie, spricht Ihr Kind hier? Das ist, welche Sprache verwendet sie in der Kommunikation mit, zum Beispiel, der Pädagogin?
..Sprache im Kindergarten	140	B3: Deutsch. Deutsch.
	141	I: Glauben Sie, spricht sie mit allen Deutsch?
..Sprache im Kindergarten	142	B3: Es gibt eine Pädagogin hier, die Serbisch spricht. Und ich glaube, dass es mit ihr irgendwo halb-halb ist. Das heißt, einige Wörter so auf Serbisch, dass sie sagt, aber dass es vorwiegend auf Deutsch ist.
	143	I: Aber da gibt es keine Pädagogin aus ihrere Gruppe?
	144	B3: Nein. Nein, nein. Aber in der Früh bringe ich sie um sieben, um sieben sind sie alle zusammen, *Sammelgruppe*. Zehn oder 15 Minuten bis sie sich nicht aufteilen. Und dann sind sie, dann ist Nina sagen wir, in Kontakt mit jeder Pädagogin hier, diese 15 Minuten. Also, sozusagen, ich kenna absolut jede Pädagogin und Hilfe, alles vollkommen gut. Und ich glaube, dass sie mit ihr da irgendwo, dass ich sage, halb-halb spricht. Ja.
	145	I: Mit ihr spricht sie halb-halb?
	146	B3: Ja.
	147	I: Und jetzt, zum Beispiel, wenn sie die Schwester irgendwo sieht auf (...) hier irgendwo, komm, ist nicht wichtig. Glauben Sie, spricht sie auch mit ihr Deutsch?
..Sprache im Kindergarten	148	B3: Ja, ja. Tausend Mal höre ich, so, wenn ich komme, irgendwas ruft sie ihr, Milica! Sie sagt sogar nicht wie zu Hause Milica, sie ruft sie nicht so, sondern verändert auch den Akzent des Namens. Sie ist dann Milica.
	149	I: Milica.
	150	B3: Ja.
	151	I: (lacht) Interessant. Gut, warum verwendet sie verschiedene Sprachen mit verschiedenen Personen? Das wahrscheinlich...
	152	B3: Na, ich nehme an, wenn sie alle auf Deutsch verstehen, nehme ich an, würde sie Deutsch verwenden. Aber, weil sie es nicht verstehen, nicht alle verstehen sie, sagen wir, wie diese engere Familie, dann verwendet sie mehr Serbisch.
..Gebot VON zu Hause für Kinder	153	I: *[Handy von B3 klingelt]* Wollen Sie rangehen? (B3 schüttelt Kopf) Ok (lacht). Und sind Sie damit einverstanden? Das bedeutet, das ist, mit dem, dass sie hier Deutsch spricht.
	154	B3: Ja, Ja. Natürlich. Ich hatte große Sorge, als sie angefangen hat, weil Nina von Anfang an, seit sie angefangen hat zu sprechen, sehr viel gesprochen hat. Und sehr viele Wörter schon, der Wortschatz war schon sher groß und alles. Ich hatte so eine große sorge, dass sie sich nicht an Deutsch gewöhnen werden kann, weil sie schon zu viel auf Serbisch kann. Und ständig habe ich so, wie, wie, wie. Ständig habe ich alles gefragt. Aber ich bin zu diesem Stadium gekommen, dass sie mir sagen, es gibt wirklich keine Sorgen.
..Zustimmung Aussage - Einstellu	155	I: Keine Sorgen. Und jetzt würde ich Sie noch bitten, dass sie mit sagen, welcher Aussage Sie mehr zustimmen. Die erste Aussage: Mein Kind soll im Kindergarten vor allem die deutsche Sprache verwenden. Oder die zweite Aussage: Mein Kind soll im Kindergarten die Möglichkeit haben, auf all seinen Sprachen zu sprechen.

..Zustimmung Aussage - Einstellu	156	B3: Mehr stimme ich so der ersten Aussage zu.
	157	I: Mhm, das bedeutet die deutsche Sprache.
	158	B3: Ja.
	159	I: Können Sie uns erklären warum?
..Zustimmung Aussage - Einstellu	160	B3: Ich glaube, dass vor allem, so, sollte es die deutsche Sprache können für das Überleben. Und ich denke, dass sie die viele Verwendung der serbischen Sprache im Kindergarten im Hinblick auf Deutsch zurückwerfen würden. Dass sie zu entspannt werden würde vielleicht und verwenden würde. Weil auch jetzt, glaube ich, kann sie mehr Wörter auf Serbisch. Und ich glaube das würde si entspannen im Sinne von, ich kann (...) ich will mich nicht anstrengen, dass ich lerne und was auch immer. Und ich glaube, dass sie vorangig genug Wörter zu Hause lernen wird, Serbisch. Also glaube ich, dass sie hier vor allem auf Deutsch kommunizieren soll.
..Gebot VON zu Hause für Kinder	161	I: Und haben Sie vielleicht einmal, sprechen Sie mit Nina darüber, welche Sprache sie hier verwenden soll?
..Gebot VON zu Hause für Kinder	162	B3: Nein, nein. Einfach drückt sie sich selbst aus, dass es ihr leichter fällt, Deutsch zu verwenden.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	163	I: Dass wir wieder ein bisschen zum Kindergarten zurückkehren und zum Personal, sagen wir so. Würden Sie sagen, dass ein Konzept in der Arbeit mit Mehrsprachigkeit gibt? Das bedeutet, haben sie eine Strategie hier oder so etwas ähnliches.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	164	B3: Das weiß ich wirklich nicht. Also ich sage, Nina ist gekommen, ein einziges Wort Deutsch konnte sie nicht. Wörtlich, ich glaube, sie konnte nicht einem "guten Tag" auf Deutsc, auf Deutsch sagen (...) auch weiterhin ist mir nicht klar, wie sie so gut gelernt hat, so, aber ich bin wirklich mehr als zufrieden mit Ninas gruppe. Also in jedem Segment, in jedem möglichen Sinn (...) Nicht nur was Sprachen betrifft, sondern generell wirklich alles, ihre Gruppe. Ich denke, dass das die beste Gruppe allgemein im Kindergarten ist.
	165	I: Interessant.
	166	B3: Ja.
	167	I: *[Schwiegermutter von B3 sieht in die Glastür hinein und wartet.]* Ist das...
	168	B3: Das ist meine Schwiegermutter.
	169	I: Ah, ok. Sie sucht Sie schon (lacht).
	170	[Aufnahme wird wegen kurzem Gespräch mit der Schwiegermutter gestoppt, sie geht dann.]
..Regel im Kindergarten	171	I: Machen wir weiter. Würden Sie sagen, dass es eine Regel hier gibt, was die Sprachen betrifft? Das ist, welche Sprachen dürfen sie hier verwenden und anderes?
..Regel im Kindergarten	172	B3: Sagen wir in Ninas Gruppe gibt es noch Katharina, das Mädchen, das Serbisch spricht. Nie hat mir Nina gesagt, dass sie mit Katharina Serbisch gesprochen hat, und dass ihr jemand gesagt hat, du darfst nicht Serbisch sprechen. Beispiel, was das betrifft, habe ich zumindest nicht gehört. (...) Aber für alles Andere gibt es keine Regeln, vermute ich, aber es gibt auch keine große Zahl an Kindern, die auf Serbisch, die Serbisch sprechen. Dass das jetzt wäre, vorwiegend sind das Kinder, die schon Deutsch sprechen. Also denke ich, dass sie generell auch keine Notwendigkeit haben, dass sie eine Regel einführen, du solltest Deutsch sprechen oder was auch immer, weil sie nicht so viele solche situationen haben. ich glaube zumindest, das sage ich wirklich, Nina hat mir nie gesagt, dass sie jemand ermahnt hat, dass sie nicht Serbisch spricht oder so. Sogar weiß ich, dass sie da mit dieser Pädagogin, dass sie sich tausend Mal auf Serbisch an sie wendet. Auch sie hat sie nicht darauf

..Regel im Kindergarten

aufmerksam gemacht, "du sollst nicht", vielleicht antwortet sie ihr ein bisschen mehr auf Deutsch, sie antwortet ihr, aber das, weil es auch ihr leichter fällt. Aber jetzt habe ich eigentlich wirklich keine Erfahrung damit.

173 I: Es gibt keine Regel, sozusagen. Gut.

174 B3: Ich denke.

175 I: Soviel Sie wissen.

176 B3: Ja.

..Regel im Kindergarten

177 I: Und sind Sie zufällig in die Situation gekommen, dass sie Sie gebeten haben, dass Sie auch mit Nina in ihrem, wie soll ich sagen (...) in der Familie oder so, dass Sie zum Beispiel ausschließlich Deutsch mit ihnen sprechen?

..Förderung von Sprach
..Sichtbarkeit Mehrspra
..Regel im Kindergarten

178 B3: Nein, sich aben mir ausschließlich von Anfang an, noch als Nina in den kindergarten gekommen ist, konnte ich viel weniger Deutsch. Noch da haben sie mir gesagt, dass Nina vorerst gut die Muttersprache können muss und dass sie damit, wenn sie die Muttersprache gut kann, wird sie viel leichter Deutsch lernen. (...) Und wenn sie mir das nicht gesagt hätten, das war sowieso unser Plan, noch dazu hatte ich die unterstützung in diesem Sinn, dass (...) ich nicht sprechen murr, nicht dass ich nicht muss, niemand hat mir gesagt, "du darfst nicht", aber einfach, dass vorrangig diese Muttersprache wichtiger ist.

179 I: Und das haben sie Ihnen hier auch gesagt?

180 B3: Ja, ja. Das hat mir auch als ich zur Anmeldung gekommen bin, und später auch als ich den ersten Tag in Ninas Gruppe gekommen bin, und das bedeutet von, wie man sagen würden, von Anfang an.

181 I: Interessant. Weil auch Sie jetzt mehrere Sprachen sprechen und so, spüren Sie manchmal vielleicht einen Druck, dass die Deutsch sprechen? Sozusagen (...) wenn ich das jetzt so sagen jann, wie als ob sie von Ihnen wollen würden, dass Sie Deutsch sprechen.

182 B3: Meinen Sie hier oder generell auf der Arbeit?

183 I: Ja. Generell in der Gesellschaft oder von der Politik, oder seitens einfach der österreichischen Gesellschaft, sagen wir es so (lacht).

184 B3: Hier, sagen wir, ich arbeite in einer seriösen Firma zur Herstellung von Impfstoffen. Ich bin auf einer hohen Position, die Sprechen erfordert, sehr gutes Sprechen, wie auch Schreiben, wie auch Grammatik. Wir sind zehn, die Serbo-Kroatisch sprechen und ich sehe, dass man das sehr negativ betrachtet, wenn wir untereinander auf unserer Sprache sprechen, aber es fällt uns einfach leichter, weil wir vorwiegend alle jung sind, und wir sind alle relativ vor kurzer Zeit gekommen und wir sind natürlich alle in der gleichen, dass ich Sage, Sorge, im Kampf, sozusagen. Es fällt mir sehr viel leichter, dass ich einige Sachen erkläre, die ich vielleicht auf Deutsch gar nicht weiß, wie sie sind. Es fällt mir schwer, auf Serbisch es zu erklären, gescheige denn auf Deutsch, dass ich versuche auf Serbisch zu erklären. Aber ich sehe natürlich, ist nicht wirklich erwünscht. Und was das generell anbelangt, was weiß ich, wenn du zum Arzt gehst, musst du auf Deutsch sprechen. Wenn du in die Gemeinde gehst, musst du sprechen. Wann auch immer du gehst, du musst sprechen, wie auch immer das sei, wie auch immer das richtig oder falsch ist, du musst sprechen. Aber das kann ich so sagen (...) was diese berufliche Seite betrifft, dass ich das bemerken kann. Auch wenn es ein riesiges Unternehmen ist, auch wenn wir zu viele Mitarbeiter sind, auch wenn wir von überall herkommen, ob es uns irgendwie am meisten von all diesen, dass ich sage fremden Menschen, gibr, und ob wir irgendwie am meisten zusammenhalten, weiß ich jetzt nicht, aber das ist einfach, das ist dieses eine Gen, aber, wir sind alle irgendwie so verbunden, und das sehe ich, ist nicht erwünscht. Definitiv. Aber so Druck (...) was weiß ich, habe ich nicht gespürt. Etwas anderes.

185 I: Das bedeutet nur auf der Arbeit.

186 B3: Ja, Ja. Vielleicht übertreiben wir, ich weiß nicht (lacht).

10/13

..Förderung von Sprachen im Kin	187	I: Nein (lacht). Dass wir wieder ein bisschen zum Kindergarten zurückkehren. Hier im Kindergarten gibt es verschiedene Sprachförderungen, sagen wir das so, *Sprachförderungen*. Wie zum Beispiel Frau Azra, *IKM*, die kommt. Was denken Sie über, ja, zum Beispiel, genau über dieses Angebot und dieser *IKM*, dieser interkulturellen Mitarbeiterin? Was denken Sie darüber?
..Förderung von Sprachen im Kin	188	B3: Na ich kann sagen, dass ich mich sehr freue. Es freut mich sehr, weil, es gibt sicherlich Sachen, die sind, wie soll ich sagen, was im Kindergarten passiert, bleibt im Kindergarten. Zumindest habe ich so ein Gefühl, wenn ich mit nina kommuniziere. Und dann freut es mich, dass es gibt, vielleicht, wenn sie zufällig, nicht ein Gefühl nicht ausdrücken kann, auf Deutsch, dass sie ihre Emotionen lenkt, dass sie dann jemanden hat, dem sie vielleicht etwas auf ihrer Sprache sagen kann. Also gefällt mir das sehr. Natürlich, nie wäre das für mich so, dass ich sage, dass es das jedeWoche oder jeden Tag oder so geben sollte. Ich meine, dass das, wie viel es ist, ein Mal in zwei Wochen oder ein Mal im Monat, wirklich genügend ist für ein, wenn es generell eine gefangene Emotion gibt oder wenn aus ihr etwas rauskommt.
..Förderung von Sprachen im Kin	189	I: Das bedeutet, Ihrer Meinung nach, sollte sie weder häufiger noch seltener kommen? Sowieso...
..Förderung von Sprachen im Kin	190	B3: Nein, ich meine, dass nicht sollte, es ist nicht unumgänglich. Vielleicht für andere Kinder. Ich sage wieder, ich gehe, ich starte von Nina. Ich meine, dass das etwas Optimales ist. Das Kommen. Natürlich, jetzt sagen sie, stimmen Sie zu, dass sie ein Mal wöchentlich kommt, würde ich nein sagen. Ein Beispiel. Also, denke ich, ist das ok.
..Förderung von Sprachen im Kin	191	I: Super. (...) Gut, und es gibt auch, wie auch in jedem Kindergarten, wahrscheinlich, die Deutschförderung. Das ist, dass Kinder leichter, sagen wir so, Deutsch lernen. Was denken Sie darüber? (...) Oder gibt es das überhaupt auch hier?
..Förderung von Sprachen im Kin	192	B3: Ich habe das ehrlich für hier nicht (...) sagen Sie das aud Kindergartenniveau oder überhaupt auf dem Niveau unserer Gemeinde?
	193	I: Des Kindergarten.
..Förderung von Sprachen im Kin	194	B3: Das habe ich nicht gehört.
..Förderung von Sprachen im Kin	195	I: Ok. (...) Und glauben Sie, wäre es gut, dass es das gibt oder?
..Förderung von Sprachen im Kin	196	B3: Na ich glaube, ja. Ich glaube, ja, weil ich höre, sagen wir, Nina, natürlich, sie hat viel gelernt,aber ich höre, dass es sehr falsch ist, was die Grammatik betrifft (...) vollkommen, ich meine, ich kann nicht vollkommen sagen, aber größtenteils ist sie leer, in diesem Sinn, sie ist schwach untermauert. Sie hat das von einem Kind gehört, welches gesagt hat, ob sie das Wort gut rausbekommen hat, ob sie es in die entsprechende Zeitform gut gesetzt hat, oder was, also denke ich, dass es gut wäre, dass das ein Plus wäre, wenn ihr so ein zehntel von dieser Stunde übrig bleiben würde, von diesem einen Teil, ist vollkommen ok.
	197	I: Ja, Ja. Das heißt, es würde Sie freuen, wenn man hier (...) Deutsch noch ein bisschen mehr, wenn man damit arbeiten würde.
	198	B3: Ja.
..Förderung von Sprachen im Kin	199	I: Und zufällig andere Sprachen auch, würde auch das Ihnen gefallen, dass vielleicht auch andere Sprachen einfach gefördert werden, sozusagen, dass man mit ihnen arbeitet?
..Förderung von Sprachen im Kin	200	B3: Na was weiß ich, ich weiß nicht von dieser Seiter, dass ich sage, psychologischen Seite des Kindes, ob das vielleicht zu viel für dieses Alter ist, bin ich mir nicht sicher. Vielleicht ist das nicht zu viel für Kinder, die Deutsch als Muttersprache haben. Dass sie jetzt auch noch Englisch lernen, das ist so, gut, dass ich sage. Jetzt weiß ich nicht, wie das für Kinder ist, die, sagen wir, es gibt sicher Kinder, deren Eltern auch nicht die gleiche Sprache sprechen. Dann treffen sie zu Hause auf zwei Sprachen, sie kommen in den Kindergarten, wo Deutsch ist, und sagen wir, dass noch hinzukommt, unwichtig, Englisch oder

11/13

egal was. Ich weiß nur nicht, wie das von dieser Seite ist, was diese psychologische Seite anbelangt, wie sich das auf die Kinder auswirkt und ob es ein Limit gibt, welches Kinder akzeptieren können. So, nur deshalb, natürlich, es ist schön, dass sie mehr können. Das nur, so, sage ich, ich weiß nicht, ich würde nie wollen, dass ich mein Kind irgendwie überfordere in diesem Sinn, dass es zu einer Überlastung kommt. Ich sage wieder (...) es gibt genug Zeit, dass sie das lernen.

201 I: Super, danke Ihnen. Mit dieser Frage sind wir schon zum Ende gekommen, sozusagen, dieses Teils. Bevor wir jetzt hiermit fertig werden, möchte ich Sie noch einmal fragen, gibt es noch etwas, was Sie mir über Nina sagen wollen, Mehrsprachigkeit oder, ich weiß nicht, dem Kindergarten generell. Habe ich vielleicht etwas zufällig vergessen, etwas Wichtiges?

202 B3: Was weiß ich, es gibt nichts (...) ich weiß nicht, auf Grundlage, ich meine, was könnte ich sagen, was den Kindergarten wie den Kindergarten generell betrifft, bin ich zufrieden, vielleicht auch mehr als ich vor der Einschreibung Ninas dachte. Besonderen Akzent setzte ich auf ihre Pädagoginnen. Definitiv, definitiv. Was das anbelangt, bin ich mehr als zufrieden. Was Nina und die serbische Sprache betrifft, bin ich auch mehr als zufrieden. Sie überrascht mich positiv mit der deutschen Sprache. (...) Nina ist eine sehr, wie ich sagen würde, bewusst und so, was all das betrifft, durchdachte Person. Schon, so dass, was Nina betrifft, habe ich keine, wirklich keine Beschwerde. Ich würde mir wünschen, dass auch meine jüngere Tochter so ist (lacht).

203 I: Langsam (lacht). Gut, dann danke ich Ihnen nochmals. Jetzt nur zum Schluss, das ist der vierte Teil, über den ich gesprochen habe, das sind persönliche Daten. Ein Mal, wenn sie es für sich ausfüllen könnten und dann haben Sie es auch auf der anderen Seite für den Mann. Das ist, in welchem Jahr Sie geboren wurden, wo und so weiter, das ist über Schule, das ist Bildung, wollte ich sagen. Auch was Sie schon alles beendet haben, sozusagen, nur ein "X" hingeben und so. Kurz (lacht). Und dann sind wir fertig.

204 B3: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Derzeitiger Beruf, Assistent im IT-Abteil. Was sollte ich schreiben? Was sollte? Soll ich so nur Assistent schreiben oder?

205 I: Es geht auch IT-Abteil. Wie Sie wollen, wie es für Sie leichter ist.

206 B3: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Ich schreibe alles (lacht).

207 I: Geht (lacht).

208 B3: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Das ist sechs, oder? Sechste Stufe. Universität.

209 I: Das ist tatsächlich nur Universität, ja. Das bedeutet, Bachelor "BA".

210 B3: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Nur das schreibe ich?

211 I: Ja, nur das. (...) Darf ich Sie fragen, im IT-Sektor haben Sie abgeschlossen oder?

212 B3: *[füllt Datenblatt für Elternteil 1 aus]* Nein, ich habe Wirtschaft abgeschlossen, aber ich arbeite als Sekräterin des Hilfsdirektors, der für IT zuständig ist, vorwiegen für den IT-Sektor.

213 I: Mhm. (...) Und jetzt gibt es noch auf der zweiten Seite, nur für den Mann.

214 B3: *[füllt Datenblatt für Elternteil 2 aus]* Bauingenier. Wie kann ich?

215 I: Nur zu, schreiben sie auf (unv.).

216 B3: *[füllt Datenblatt für Elternteil 2 aus]* Ich denke, dass das hier so ist, was die Bildung betrifft, er hat hier abgeschlossem. (...) Er hat hier die Grundschule fertig gemacht und danach noch fünf Jahre. Das ist die Mittelschule, stimmt das?

217 I: Mhm (bejahend). Mit Matura. (...) Super, danke Ihnen vielmals. Wir sind damit

jetzt fertig. Nur das noch und wir sind wirklich fertig Wenn sie hier Ihren Namen ausfüllen könnten und dass Sie mir noch einmal unterschreiben.

218 B3: *[füllt Blatt über Erhalt der Entschädigung aus]* Muss ich auch das Datum?

219 I: Heute ist der 13.5. (...) Das ist nur, damit wir wissen, dass wir Ihnen das übergeben haben.

220 B3: Mhm.

A.6 ERZ_B4 Erziehungsberechtigte Katharina

	1	I: *Ok, Elterninterview Katharina.* (...) Prvo sam rekla da su mi potrebne neke informacije o Katharini. To jeste prvo pitanje: Kada i gdje je ona rođena?
	2	B4: Ona je rođena u Austriji, u Mödling. Ovde se rodila.
	3	I: A kada?
	4	B4: 22.10.2017.
	5	I: Dobro, hvala lijepo. Da li ima brata, sestru?
	6	B4: Ima jednog brata.
	7	I: I koliko godina on ima?
	8	B4: Četiri.
	9	I: Znači mlađi brat. Ok. I koje jezike Vaše dijete sada govori?
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	10	B4: Pa mi kući pričamo srpski. Mislim, ja pričam srpski. A moj muž ponekad priča sa njima nemački i oni isto pričaju nemački. Malo sa mnom srpski, malo nemački. Ta dva jezika nonstop. Ali više pričamo srpski.
	11	I: Više srpski. Dobro. A da li možda znate od koje dobi je Vaše dijete otprilike stupilo u kontakt s tim jezicima? U redovni kontakt.
..Sprache im Kindergarten	12	B4: Od rođenja smo mi pričali srpski. Kasnije kad je krenula u vrtić tek onda smo počeli da pričamo nemački.
	13	I: I da li znate da li ima Vaše dijete slučajno možda neki omiljeni jezik?
	14	B4: Ima. Engleski.
	15	I: Engleski. Zašto je to po Vašem mišljenju tako?
	16	B4: Pa zato što, kad je bila manja ja sam joj više puštala crtaće na engleskom nego na srpskom i nemačkom. Kažem srpski i nemački će da nauči, kažem bolje da sluša kao dečije pesmice, crtani i to na engleski. Tako je ona naučila engleski.
	17	I: A da li se to možda nekada već promijenilo? Je li engleski uvijek bio najomiljeniji jeziki ili možda?
	18	B4: Ne. Samo engleski, nemački i srpski. To je to.
	19	I: Hvala. (...) Ja imam sad ovdje dvije tablice, pošto malo želimo sve da imamo i ovako (lacht). Sad, imamo ova dva pitanja. Zamolila bih Vas da pročitate i ispunite. To jeste prvo pitanje je o tome, koliko često je izloženo dijete kontaktu sa sljedećim jezicima. Ovdje imate već ispunjeno "njemački", to je uvijek, i ovdje jezik možete samo napisati "S", znamo da je onda srpski. I eto samo otprilike da nam date tu informaciju. I deseto pitanje, o trenutnom znanju.
	20	B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Znači samo da pišem ovde srpski, "S".
	21	I: Ma da. "S" može. Evo imate ovjde "njemački". Znači koliko često je izloženo kontaktu, "nikada", "rijetko", "ponekad", "često" i "vrlo često/uvijek".
	22	B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Pa (...) ne znam. Vrlo često, uvek (...) pa ona u zadnje vreme baš priča dosta nemački. Pre, kad je bila manja, srpski. Sad više

1/12

		se malo prebacuje na nemački. Pola srpski, pola nemački, kako kad. Sad ne znam da li je to često ili vrlo često, ne znam. Ja, često. Samo da zaokružim?
	23	I: Evo ovdje imate za njemački, a dole imate za srpski. Samo ovdje "X".
	24	B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Ja ću ovde.
	25	I: Slobodno (lacht). I deseto pitanje je o trenutnom znanju jezika. To jeste, imate tri pitanja i onda opet na skali od nula do tri, nula je uvijek najmaje, tako reći, a tri najviše. Ovdje imate za njemački jezik i ovdje onda opet možete napisati "S" i eto onda za srpski isto ispuniti.
	26	B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Mhm. (...) Nemački mislim da je tri, ja. Ovako ću (unv.). Onda (...).
	27	I: Isto pitanje i za srpski.
	28	B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Isto. (...) Sve razume. (...) Nešto, naprimer ovo deseto pitanje: Oseća li se Vaše dete frustrirano (lacht) kad se ne može izraziti na neki ili razumeti nešto na (...). Evo naprimer ja pričam s njom na srpski i hoću to da joj objasnim i ona kaže ne razume. I onda ja kažem mom mužu da on njoj kaže na nemački i onda ona razume.
	29	I: Da li bude tužna? U tom smislu. Kada nešto ne razumije.
	30	B4: Ja, malo nervozna kada nešto, ona kaže, ja tebe ne razumem, i tako ona se malo nervira. Znači, nemački pišem tri ili? Evo ja ne znam sad.
	31	I: Tri bi Vam značilo "nikada frustrirano/ne", ovdje je obrnuto. Tačno obrnuto. To jeste nula je "vrlo često frustrirano", jedan "da, često frustrirano", dva "ponekad frustrirano" ili "ne često", a tri je onda kada stvarno nije često frustrirano.
	32	B4: Ne znam, da pišem za srpski je (...) dva. A na nemačkom razume, tri. Mislim.
	33	I: Nije frustrirano, super. Hvala Vam. To je prvi dio ovoga. Još par puta ću Vam nešto dati da ispunite (unv.). To je bio prvi dio taj i sad ćemo doći do drugog dijela. Sada želim s Vama da malo razgovaram o Vašoj svakodnevnici kod kuće, to jeste jezičnoj svakodnevnici. I kao prvo bi me zanimalo, šta je zapravo za Vas višejezičnost? Šta to znači za Vas?
	34	B4: Pa znači za mene da učiš više jezika i mislim, ne znam kako to da objasnim (...) da znaš više jezika, ne znam. To je za mene. Mislim, ja naprimer znam srpski (...) ja sam po naciji Romkinja i znam romski da pričam i malo nemački. I to je to.
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	35	I: Ako smijem pitati, djecu učite isto romski ili?
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	36	B4: Ne. Znači samo ja znam, moj muž ne zna baš tako dobro i ja sa njegovom mamom, pričam samo s njom, i to je to. Samo s njom pričam romski.
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	37	I: A da li ste razmišljali možda da djecu isto naučite?
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	38	B4: Ne sad, ne. Mislim dok porastu, oni ako žele to da nauče, ja, ako ne žele, ništa.
..Bedeutung Mehrsprachigkeit	39	I: Hvala Vam. A šta Vam onda, kad smo već kod djece, zapravo znači višejezičnost Vašeg djeteta? To jeste Katharine. I brata.

40 B4: Šta (...) Nisam razumela pitanje.

41 I: Višejezičnost. Kakvo značenje ima to za njih u Vašim očima?

..Bedeutung Mehrsprachigkeit

42 B4: Pa to meni znači. Ja sam (...) ponosna i volim to što oni znaju više jezika da pričaju, mislim tako, ne znam. Malo sam se zbunila, izvinite (lacht).

43 I: Ništa, nikakav problem. Samo polako (lacht). Sada kad zamislite jedan običan dan, znači najobičniji, ako možete da opišete možda kako izgleda taj Vaš dan, to jeste ta jezična svakodnevnica. Kada ustanete stvarno ujutro i sve do onog trenutka kada odete u krevet. Koje jezike koristite? Šta radite? I tako, ako možete malo.

44 B4: Ja više pričam srpski kao što sam rekla. Sa mužem isto pričam srpski. Sa decom isto sprski. Samo sa mojom svekrvom, kao što sam rekla, pričam romski. Srpski. Najviše srpski koristim. Znači tako i ljude kad poznajem neke, isto pričam s njima srpski i znači svi u društvu tako srpski pričamo.

45 I: A kada biste to sad na Katharinu prenijeli, kako bi to otprilike kod nje izgledalo? Njen dan.

46 B4: Pa njen dan, ona kad ustane, mislim, priča (...) mešano, mislim sa mnom. Sa bratom priča ponekad srpski, ponekad nemački, sa mnom isto tako, ali je sve razumem i ja joj sve odgovaram na srpski. I ona je videla da nekoliko puta ja odgovaram na srpski i onda je počela i ona meni da odgovara na srpski. Pre to nije bilo, sad je tako. Ona je čula kako ja pričam srpski i ona uvek tako priča sa mnom isto srpski, odgovara.

47 I: Automatski.

48 B4: Da.

49 I: Hvala. Vidite da imam par tabela još sa sobom. Malo bih željela da to sad sistematski isto imamo. Evo sad imate naprimjer ovdje četrnaesto pitanje, tu se radi o tome koliko često i na kojim jezicima Vi razgovarate s Vašim djetetom i ima još drugih osoba. Evo ovdje imate naprimjer Vi i Vaše dijete, otac i dijete, majka i otac, znači međusobno, i ovo, rekli ste da ima brata, eto onda otprilike da još jednom imamo sve. "Njemački" je uvijek već ovdje stavljen i eto samo "S" ako može za srpski. I onda opet "nikada", "često" i tako ostalo. To ako možete da ispunite.

50 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Nemački retko, izvinite, srpski vrlo često. (...) Otac i dete, pa oni pričaju nemački, oni uvek pričaju (...).

51 I: Da, rekli ste već prije često.

52 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Često pričaju i srpski, eto. Majka i otac, mi samo srpski (lacht), nemački ajde da kažemo retko, jedan. Možda ponekad neku reč on ne zna na srpski i on meni kaže na nemački i ja mu to kažem na srpski. Srpski (...) i oni pričaju uvek nemački.

53 I: I sada imamo još jednu tabelu, ovamo. Isto opet sad (...) na isti fazon tako reći, sad samo sa bliskim osobama. To znači, evo naprimjer, može biti drugovi i drugarice, dali su to ovdje iz vrtića ili kod kuće Vi odlučite. Imate onda ovdje još mjesta za druge bliske osobe. Baka, deka, ne znam, tetke i ostalo eto. Koje su Vam najbliže osobe tako reći. Ustvari Katharini.

54 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Ok. Pa Katharina više priča nemački sa svojim drugarima kada izađemo napolje i tako. Više priča s njima nemački, jer nema

3/12

baš tako puno sa Srbima, srpsku decu, kažem tako, drugarstvo, nemaju decu pa ne priča s njima srpski. Više priča nemački. Druge osobe (...) sa babom priča, mislim je li to za babu ili za?

55 I: Možete ovdje ispuniti koju god želite osobu. Samo ovdje nam je još potrebna informacija i za srpski isto.

56 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Ok, izvinite.

57 I: Ništa.

58 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Je li trebam da pišem ovde, nikad ne priča sa...

59 I: Možete staviti, ako je nikad (lacht). Da. I onda ovdje rekli ste baka, je li?

60 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Mhm (bejahend).

61 I: Da eto naprimjer s bakom...

62 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* S bakom priča, kako da Vam kažem, isto kao sa mnom. Baka se isto rodila ovde, zna perfektno nemački, ali ponekad ona s njom priča nemački, a Katharina njoj odgovara na srpski. Ili obrnuto, moja svekrva priča s njom srpski, ona odgovori na nemački. Ne znam sad, da kažem to je (...) nemački "često". Srpski isto. Mislim oni to sve obrnuto, tako da ne znam.

63 I: Miješaju jezike.

64 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Da. (...) Ima tetku s njom uvek priča nemački. S njom uvek. I nikad nisu pričale srpski. Mislim, dok nije pošla u *Kindergarten* i onda je kad je bila manja pričala s njom srpski, posle kad je naučila nemački, Katharina, onda su počele da pričaju nemački i one više ne pričaju srpski. I sa drugim bliskim osobama (...) ne znam, nemamo nikog više (lacht).

..Sprachwahl zu Hause - bewusst

65 I: Nikakav problem. Nikakav problem. Samo ako mogu opet dobiti. Ovo ste rekli da je baka.

66 B4: Mhm (bejahend).

67 I: A ovo je tetka, da. Ok, super, hvala Vam. Sad, rekli ste s prijateljicama, Katharina govori njemački.

68 B4: Mhm (bejahend).

69 I: Da li su to djeca koja isključivo njemački samo govore ili?

70 B4: Da.

71 I: To znači isto na igralište kada odete, naprimjer, ili tako, isto su najčešće djeca koja samo govore njemački.

72 B4: Govore nemački, da.

73 I: I nema faktički mogućnost da...

74 B4: Priča više srpski s drugom decom. Jedino ovde u *Kindergarten* ima malu Ninu. S njom jedino malo, ona meni kaže da priča srpski. Ponekad kaže, ali sad kao ne smeju da pričaju tako puno srpski u grupi, ne znam zašto, tako mi je rekla Katharina, i kao slabije pričaju sad srpski. (...) Ne smeju tako puno.

..Sprachwahl zu Hause - bev

..Regel im Kindergarten

4/12

	75	I: Ok.
..Regel im Kindergarten	76	B4: Nisam pitala, zato ne znam.
..Regel im Kindergarten	77	I: Interesantno. To znači kao da neko pravilo postoji, da ne smiju govoriti.
..Regel im Kindergarten	78	B4: Pa tako je meni Katharina rekla, kao, ne smemo puno da pričamo srpski.
..Regel im Kindergarten	79	I: A da li je slučajno rekla ko je to njoj rekao?
..Regel im Kindergarten	80	B4: Ne, nije mi rekla. Znam kad dođe, kako se zove ona što priča srpski, zaboravila sam. Azra! S njom jedino, kad dođe ona, onda pričaju srpski.
	81	I: I znači sad otprilike, kako ste Vi to shvatili, samo tad one mogu da...
	82	B4: Mhm (bejahend). Da, kad dođe Azra. Tako mi je ona objasnila.
	83	I: Zanimljivo (lacht) vidjet ćemo još to. Šta biste Vi rekli, da li Vaše dijete mijenja jezike svjesno kada je s nekim osobama? Naprimjer s jednom osobom da govori na njemačkom, s drugom osobom na srpski i tako dalje.
	84	B4: Ne, ne. Ona kad priča naprimer s ovom drugom decom, što su Austrijanci, kako da kažem, ona priča samo nemački s njima. I kad hoće naprimer da se žali nešto na njih ili nešto, ona dođe meni i kaže na srpski. A s njima uvek nemački priča.
	85	I: A sad kada naprimjer Vi dođete po Katharinu u vrtić. Da li ona s Vama razgovara na njemačkom ili na...
	86	B4: Na srpski.
	87	I: Ali znači ne miješa jezike?
	88	B4: N-n. (verneinend)
	89	I: Dobro, hvala. I opet imamo nešto malo za ispuniti (lacht). Radi se o jezičkim aktivnostima. To jeste, koje jezične aktivnosti Vaše dijete svake nedjelje realizuje. To jeste, ovdje imate opet za njemački i ovdje opet možete za srpski. Ovdje imate onda razne situacije, ustvari aktivnosti, kao "čitanje knjiga/stripova", "gledanje TV-a", "pričanje priča", "audioknjige", "videoigrice" i ostalo.
	90	B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Da li treba ovde isto da pišem srpski?
	91	I: Samo "S", da. Shvatit ćemo (lacht).
	92	B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Ok. "Čitanje knjiga/stripova" (unv.) pa mi čitamo, ja joj čitam ponekad tako neke bajke na nemačkom. Knjige uzimamo iz biblioteke. I ja njoj čitam, ali ne čitam baš tako dobro, ali ja njoj čitam i ona kaže da ona to razume. Pa čitamo tako, jednom u nedelji. Ja, tako. "Gledanje TV-a", to uvek gledamo na nemački. (unv.) "Audioknjige", mi to nismo do sad pravili. I "videoigrice", mislim, igraju isto jednom nedjeljno. Sad ću srpski. "Čitanje knjiga" ne, nisam nikad čitala. (...) Ja gledam, ali sad ne znam, oni ne gledaju, deca ne gledaju na srpski, ali ja gledam. Znači oni ne.
	93	I: Da, više je ovo o Katharini.
	94	B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Oni ne. Ne, ne, ništa od ovoga.
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	95	I: Dobro. (...) Ovo ću spustiti ovdje. (...) I sad rekli ste, kod kuće govorite i

..Sprachwahl zu Hause - bewusst		njemački i srpski jezik, da li ste se Vi svjesno kao roditelji odlučili, da oba jezika koristite kod kuće, da se govore?
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	96	B4: Da.
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	97	I: Da li postoji neki razlog, zašto ste Vi to tako uradili, odlučili?
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	98	B4: Pa tako je odlučio moj muž. Mislim, ja sam više bila za srpski jezik da pričamo, ali ovde živimo i moramo da pričamo nemački. I zbog toga.
..Regel zu Hause	99	I: A da li postoji možda kod Vas neko pravilo kod kuće, koji se jezik kada koristi?
..Regel zu Hause	100	B4: Ne. Ne.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	101	I: Sada imam jedno pitanje za Vas, sada ću ja nešto zaokružiti. Na skali od nula do tri, s tim da nula znači "nevažno", a tri "vrlo važno", koliko Vam je važno da Vaše dijete dobro govori srpski jezik? Znači, nula je "nevažno" i tri je "vrlo važno".
..Bedeutung Sprachkenntnisse	102	B4: Da govori srpski? (...) Mislim, važno mi je, ja, tri.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	103	I: Tri. A njemački jezik?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	104	B4: Isto tri.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	105	I: Isto tri. Da li možete obrazložiti zašto Vam je vrlo važno i njemački i srpski?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	106	B4: Mislim, kad ona poraste i ona može da odluči da ne priča srpski, može da odluči samo da priča nemački, naprimer. To je (...) ona će da bira koji će da priča jezik. Ali meni je (...) možda će da nađe nekog, neke drugarice, možda će nađe dečka i pričat će s njim srpski i kazat će da je ona iz Srbije i to. Tako je meni u glavi.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	107	I: Srpski. A njemački?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	108	B4: Pa isto kao i za srpski što sam rekla.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	109	I: Dobro, hvala. I koliko Vam je važno onda da Vaše dijete nauči čitati i pisati (...) srpski jezik?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	110	B4: Pa kako da Vam kažem, srpski je lagan jezik, to može, znači kako pišes, tako čitaš. Ja, važno mi je. Nije mi ni važno ili važno, kako da kažem, dva.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	111	I: Dva. Znači "prilično važno"?
	112	B4: Da.
	113	I: Da. Jedan bi bilo "prilično nevažno", a tri bi onda bilo "vrlo važno".
	114	B4: Znači tako, u sredini.
	115	I: U sredini, dobro. A da li Katharina slučajno pohađa neki dodatni kurs jezika ili nešto?
	116	B4: Ne. Ne.
..Vor- und Nachteile	117	I: I sad, rekli ste i sami, Katharina priča dva jezika, da li mislite da Vaše dijete ima neke prednosti ili nedostatke zato što govori više jezika?

6/12

	118	B4: Ne. Mislim, nisam baš tako dobro razumela pitanje izvinite (lacht).
..Vor- und Nachteile	119	I: Ništa, samo polako (lacht). Da li Vaše dijete ima prednosti ili neke nedostatke zato što govori više jezika?
..Vor- und Nachteile	120	B4: Ne.
..Vor- und Nachteile	121	I: Nema ni prednosti ni?
..Vor- und Nachteile	122	B4: Ne, nema ni prednosti ni nedostatke.
	123	I: Mislite da je to...
..Vor- und Nachteile	124	B4: To je dovoljno, mislim, ja. Ona će još u školi da nauči engleski, možda će da nauči još neki jezik. Mislim, kako ona odluči, meni je svejedno.
	125	I: Super, hvala. To je bio drugi dio i sada bih prešla na treći dio, to jeste, malo da razgovaramo o obdaništu. I prvo pitanje: U kojoj dobi je Vaše dijete došlo u obdanište? To jeste, kada je počelo posjećivati.
	126	B4: Kada je počela? (...) Ona je imala (...) sa tri godine.
	127	I: Tri godine je imala. Super. Tačno tri godine?
	128	B4: Pa nije baš tačno, imal je, trebalo je još dva, tri meseca do treće godine. Da napuni tri. Mislim tako, dva i po.
	129	I: Dobro, super. Koliko sati nedjeljno Vaše dijete dolazi u vrtić?
	130	B4: Koliko sati dolazi?
	131	I: Mhm (bejahend).
	132	B4: Pa nisam nikad (unv.). Svaki dan od ponedeljka do petka, od pola devet ili tako 20 do devet ih dovedem do pola jedan. Ne znam koliko je sad (unv.).
	133	I: Dvadesetak. Ok. Znači od ponedjeljka do petka uvijek od pola devet do pola jedan otprilike, dobro. I da li se to već jednom promijenilo ili je ona otkako je počela tako dolaziti i dolazi?
	134	B4: Pa od prvog dana kako smo krenuli u vrtić, tako je oduvek bilo.
	135	I: Znači nije se mijenjalo do sad. I da li imate utisak da Vaše dijete rado dolazi u vrtić? Da li se raduje dolaziti ovamo?
	136	B4: Pa pre nije tako bilo dok je bila manja, nije baš volela vrtić, uopšte. Pa je počela, neka faza, da plače, vrišti (...) godinu dana je već kako je prošlo od tih vriska, o toga. Sad voli da dođe.
	137	I: A da li znate zašto je bilo to?
	138	B4: Pa znam. Zato što je (...) kada je imala četiri, pet godina tako nešto, ona se više družila sa svojom tetkom. Ona je isto mala, mislim ima jedanaest, dvanaest, trinaest godina. I ona je tako videla sve od nje, šta ona radi, i ona je više gledala neke crtaće, ne zna, neki *Anime*, ja ne znam ni šta je to iskreno da Vam kažem, i videla neki *Roblox*, to je neka igrica, i malo je počela da ne voli *Kindergarten*, da više voli da bude kući, telefon u ruke i to. I ja sam više zabranila, i moj muž, da to pravi, pa su nas zvali ovde na (...) sa psihologom, da pričamo, zato što, Katharinu muči to, zato što sam ja u to vreme rodila i njenog

		brata i malo sam pažnju više dovela do bebe nego do nje. I malo možda je njoj falilo malo ljubavi, mislim ja sam njima dala oboma isto, ali ona, zato što je došao on novi, mislim, i sva pažnja je za njega.
	139	I: Da, da.
	140	B4: I ona malo nije volela da dođe u *Kindergarten* (lacht).
	141	I: Više je voljela kod kuće da bude.
	142	B4: Da.
..Sprache im Kindergarten	143	I: Kako mislite da Vaše dijete govori u vrtiću? To jeste, koje jezike koristi naprimjer sa pedagogicom, sa drugarima i ostalo.
..Sprache im Kindergarten	144	B4: Pa više govori nemački ovde, da.
	145	I: Sa svima?
..Sprache im Kindergarten	146	B4: Sa svima, da.
..Regel im Kindergarten	147	I: A rekli ste maloprije nekako kao da je neko pravilo bilo da ne smiju baš govoriti...
..Regel im Kindergarten	148	B4: DA! Pre da. **Pre je pricala s Ninom i Danijelom.** Ne znam da li znate, ona je tu.
	149	I: Ona je iz druge jedne grupe?
..Regel im Kindergarten	150	B4: Da. I ona je uvek tako dolazila kod njih, da ih pazi, da ne znam, tako nešto. I oni su uvek tako pričali srpski. Pomalo. Ne stalno, ali pomalo. I ona meni onda posle rekla da to više ne smeju i da je to (...) i više ne priča, sad priča samo nemački.
	151	I: Rekli ste isto da ima malog brata. Je li mali brat isto ide ovdje u vrtić?
	152	B4: Da.
	153	I: A šta mislite kako sa njim razgovara? Na kojem jeziku?
..Sprache im Kindergarten ..Zustimmung Aussage - Ein	154	B4: Ovde (...) pa ja mislim nemački, nisam nikad pitala. (...) Mislim, oni kad izađu napolje u dvorište, mislim da pričaju nemački, da. Nemački više.
..Zustimmung Aussage - Einstellu	155	I: I da li ste saglasni s tim?
..Zustimmung Aussage - Einstellu	156	B4: Da.
..Zustimmung Aussage - Einstellu	157	I: Super. Sada imam dvije izjave i zamolila bih Vas da mi kažete s kojom izjavom ste Vi više saglasni. (...) Prva izjava je: Moje dijete u vrtiću ili obdaništu treba koristiti njemački jezik prije svega. Znači njemački jezik. A druga izjava je: Moje dijete u vrtiću ili obdaništu treba imati mogućnost govoriti na svim svojim jezicima. (...) Koja Vam se izjava čini (...) bolja, s kojom ste saglasni? Tako reći.
..Zustimmung Aussage - Einstellu	158	B4: Pa (...) mislim, bolje da znaju samo nemački, ovde da pričaju samo nemački. Ja. Bolje tako. Kod kuće možeš ti da naučiš i druge jezike, naprimer, i roditelji da te upišu na neki drugi kurs da naučiš druge jezike. Da.
..Zustimmung Aussage - Ein ..Bedeutung Sprachkenntnisse	159	I: A zašto mislite da je ovdje njemački bitan? Da njega ovdje prvenstveno...

..Bedeutung Sprachkenntnis ..Zustimmung Aussage - Ein	160	B4: Pa zato što živimo ovde i pričaju svi nemački i moramo da pričamo i mi. Tako je logično, mislim ne znam.
..Gebot VON zu Hause für Kinder	161	I: A da li razgovarate s Katharinom, naprimjer, koje jezike ona treba da koristi ovdje u vrtiću?
..Gebot VON zu Hause für Kinder	162	B4: Pa nisam (unv.).
..Regel im Kindergarten	163	I: I rekli ste, sad, već dva tri puta smo ponovili, da imate osjećaj da ovdje ima neko pravilo (...) nekako koji jezik se kad smije koristiti.
..Regel im Kindergarten	164	B4: Da.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	165	I: A da li osjetite, da li mislite da ima neka strategija, neki koncept, kako ovdje u vrtiću, kako se ophode prema višejezičnosti? Kako rade s tim, tako reći.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	166	B4: Pa mislim, nemaju oni ništa protiv sad da neko priča drugi jezik i to. Mislim, to deca, više ima tako razne dece, Ukraina, ne znam, Rumunija, Albanija, znači mi smo svi tu mešani. i, mislim, oni moraju da budu složni sa time kakve mi jezike pričamo.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	167	I: A da li Vam se čini da oni s tim jezicima stvarno i rade?
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	168	B4: Mislim ne. Samo nemački.
..Förderung von Sprachen in ..Regel im Kindergarten	169	I: Super. I sad, opet se vraćamo na to pravilo. Da li mislite da se Katharina drži toga? Stvarno samo priča kad je ta *IKM*, gospođa Azra, kad je ona tu, da samo tad govori sprski ili možda ona ne drži se baš tog?
..Förderung von Sprachen in ..Regel im Kindergarten	170	B4: Dogovora. Pa mislim da se drži, samo sa Azrom priča srpski.
..Regel im Kindergarten ..Regel im Kindergarten	171	I: I kako se Vama čini to pravilo?
..Regel im Kindergarten	172	B4: Pa (...) je li smem da kažem? (lacht)
	173	I: Naravno (lacht).
..Regel im Kindergarten	174	B4: Pa ne slažem se baš. Dete može da priča, mislim, kako da kažem, naprimer kada ima neku drugaricu, nešto kao Nina naprimer, priča s njom, možda nešto joj se ne sviđa kod nekog drugog i ona se požali na to ili to. Da, ne slažem se baš sa tim da se zabranjuje da priča drugi jezik.
	175	I: Razumijem. A da li su nekada možda Vas zamolili da koristite neki jezik? To jeste, iz vrtića da li Vas je neko zamolio, naprimjer, njemački da koristite ili tako?
	176	B4: Ne. Ne.
	177	I: A isto opet sad malo o Vama. Da li osjetite neki pritisak možda (...) zato što govorite više jezika i ostalo, pa možda pritisak da koristite njemački jezik ili neki drugi? Od strane, da li društva općenito ili politike ili tako.
	178	B4: Pa ponekad, da. Da. Ponekad imam osećaj da moram da pričam samo nemački ili tako. Kao srpski (...) malo na stranu, više nemački.
	179	I: I kako se vi nosite onda s tim?
	180	B4: Pa malo kao, kako da Vam kažem, poniženo (lacht). Ne znam, tako. (...) Znam da ovo nije naša zemlja i sve ja to razumem, kao ne smeš više da (unv.) srpski i više puta kad tako izlazim napolje i pričam naprimer s nekim srpski, tako

		ljudi ovi gledaju odvratno nas i ja. (...) Malo, kao da smo ono, malo (unv.) kad pričamo taj jezik. A i kad pričamo i nemački isto se oni, vi ste kao *Ausänder*-i, šta ja znam, vi ne znate dobro nemački, nemate šta raditi uopšte tu. (unv.) (...) Malo su ovde, malo lošiji ljudi, ali (...) šta da kažem (lacht). Mali grad, malo (...) svi se ovde znamo. Kad sam došla ovde malo to je bilo drugačije. Za mene.
	181	I: Znači Vi ste došli ovdje?
	182	B4: Mhm (bejahend).
	183	I: Nekad u skorije vrijeme.
	184	B4: Pa nije skorije, ja sam došla pre osam godina ovde i mislim, ja razumem nemački sve, ali teže pričam. (...) Da.
	185	I: Dobro. Možda da se vratimo opet malo na obdanište.
	186	B4: Može, može.
..Förderung von Sprachen im Kin	187	I: U obdaništu postoje razne usluge, ustvari postoje usluge jezične podrške. To jeste, *Sprachförderungen* i ostalo. I u vezi s tim bih imala još par pitanja. Naime, postoji ta *IKM*, ta *interkulturelle Mitarbeiterin*, kao što je Azra naprimjer. Šta mislite o toj ponudi?
..Förderung von Sprachen im Kin	188	B4: Da je to dobro, da. Super što može neko da dođe ovde i priča s njima naš jezik, srpski, bosanski, hrvatski, nije bitno. Dođe i priča, i deca malo ono imaju kao podršku, znači neko je tu, ko može da priča s njima na srpski, ne samo na nemački.
..Förderung von Sprachen im Kin	189	I: I da li biste rekli da ta ponuda, da odgovara Vašim očekivanjima?
..Förderung von Sprachen im Kin	190	B4: Ja, dobro odgovara.
..Förderung von Sprachen im Kin	191	I: Da. A da li bi možda trebala dolaziti i češće ili je uredu ili?
..Förderung von Sprachen im Kin	192	B4: Ja ne znam je li onda dolazi jednom nedeljno? Mislim (...) baš ne znam. Znam jednom nedeljno. Pa treba malo češće da dođe, da.
	193	I: To biste znači željeli?
	194	B4: Mhm (bejahend).
..Förderung von Sprachen im Kin	195	I: Da se promijeni. (...) I općenito, kakvo je Vaše mišljenje o potpori maternjeg jezika? To jeste, ne njemačkog, nego sad naprimjer u Katharininom slučaju srpskog jezika u obdaništu inače.
	196	B4: Kako (lacht)?
..Förderung von Sprachen im Kin	197	I: Kakvo je Vaše mišljenje o potpori maternjeg jezika, to jeste srpskog jezika, u obdaništu. Ta kao *Sprachförderung*, tako reći, srpskog jezika u obdaništu. Sada kada ne gledamo to što dolazi *IKM*, nego inače ovdje ovaj personal što je uvijek tu. Kako Vam se to čini?
..Förderung von Sprachen im Kin	198	B4: Pa (...) čini mi se dobro. Šta da se žalim, da, sve je dobro. Ja.
..Förderung von Sprachen im Kin	199	I: Dobro. I sad, to je bilo pitanje za maternji jezik. A za njemački jezik?
..Förderung von Sprachen im Kin	200	B4: Za nemački jezik? (...) Za nemački jezik (...) kao maternji jezik? Nisam razumela to.

	201	I: Ne, ne. Njemački jezik u obdaništu. To jeste, potpora njemačkog jezika u obdaništu. Kako Vam se to čini? Da li mislite da je, tako reći, korisno?
..Förderung von Sprachen im Kin	202	B4: Da. Aha, ok, razumela sam. Pa mislim da je korisno, da je dobro, da nauče deca nemački jezik, da.
..Förderung von Sprachen im Kin	203	I: Super. I sad, razgovarali smo o srpskom jeziku, o njemačkom jeziku. Da li biste željeli da se u vrtiću još drugi jezici, tako reći, da se sa drugim jezicima radi, da se oni potpiru?
..Förderung von Sprachen im Kin	204	B4: Pa (...) da, što da ne.
	205	I: Super, hvala Vam. Došli smo do kraja ovog dijela sada opet. Ali prije nego što Vam dam nešto da ispunite o sebi, o Vašem partneru, da li ima nešto što biste mi možda još željeli reći u vezi višejezičnosti, Katharine, obdaništa i tako?
	206	B4: Ne. Nemam ništa. Sve je dobro, sve je lepo (lacht). Sve je dobro i da.
	207	I: Nisam li nešto zaboravila? Ili ostalo?
	208	B4: N-n.
	209	I: Ok. Super. Onda hvala Vam na ovome. Sada imam još ovdje, evo vidite ovdje, osobni podaci. Informacije o roditelju broj 1, to ste Vi, samo ovdje zaokružite "majka". Onda ima ovdje o, isto, ocu. Ovdje imaju par pitanja znači (...) na primjer godina rođenja, zemlja rođenja, kada ste došli u Austriju i ostalo. Ovo Vam je o školi, to jeste, obrazovanje. I onda sve što ste završili, tako reći, uvijek "X".
	210	B4: "X", ok.
	211	I: Da. Polako pogledajte.
	212	B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 1 aus]* Ovo ne. Mislim "jezike koje koristite na radnom", ne radim.
	213	I: Ništa onda, nije problem.
	214	B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 1 aus]* I ovo isto.
	215	I: "Najviši stepen obrazovanja" to je...
	216	B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 1 aus]* Ja sam srednja škola, ali bez mature sam htela, ali sam pogrešila. I sad?
	217	I: Pa ništa, samo prekrižite pa ćemo (...) da. (...) Eh, super. To jeste srednja, i samo gdje ste završili?
	218	B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 1 aus]* U Srbiji.
	219	I: U Srbiji. (...) Super. I sada još za partnera, to jeste za oca.
	220	B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Mislim on je rođen ovde.
	221	I: Ništa onda tu.
	222	B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* On je (...) građevina, on je majstor. Da. To je građevina?

223 I: Mhm (bejahend).

224 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Pišem. Ili *Bau*, kako?

225 I: Može, može *Bau*. Ili možete isto, izvinjavam se, možete normalno i na srpskom.

226 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* (unv.) pišem (unv.). Nemački, mislim, on priča ponekad na radnom mestu, kad su tako tu Srbi i Bosanci, pričaju više, mislim s njima srpski, a mislim s ovim drugim ljudima priča nemački.

227 I: Ali koristi isto i srpski?

228 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Mhm (bejahend). Znači pišem i srpski.

229 I: Mhm (bejahend).

230 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Mislim, završio je, sad ne znam, srednju školu sa maturom, to je to. Ne znam sad ovde kako je. On je završio osnovnu školu i plus pravio zanat. Kako se to sad?

231 I: To je *Lehre*. Znači to i da li je sa maturom ili bez.

232 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Ja mislim sa maturom.

233 I: Dobro.

234 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* (unv.).

235 I: To je taj zanat i samo u kojoj državi. U Austriji?

236 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Mhm (bejahend). Da. (...) Nemački priča. (...) Srpski dobro.

237 I: Samo zanat je u vezi građevine?

238 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Mhm (bejahend).

239 I: Super. Hvala Vam još jednom. Da stopiram.

A.7 ERZ_B4_übersetzt Erziehungsberechtigte Katharina (Übersetzung)

	1	I: *Ok, Elterninterview Katharina.* (...) Zuerst habe ich gesagt, dass ich einige Informationen über Katharina benötige. Das ist die erste Frage: Wann und wo wurde sie geboren?
	2	B4: Sie wurde in Österreich geboren, in Mödling. Hier wurde sie geboren.
	3	I: Und wann?
	4	B4: 22.10.2017.
	5	I: Gut, danke schön. Hat sie einen Bruder, eine Schwester?
	6	B4: Sie hat einen Bruder.
	7	I: Und wie alt ist er?
	8	B4: Vier.
	9	I: Das bedeutet, jüngerer Bruder. Ok. Und welche Sprachen spricht Ihr Kind jetzt?
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	10	B4: Na wir sprechen zu Hause Serbisch. Ich meine, ich spreche Serbisch. Und mein Mann spricht manchmal mit ihnen Deutsch und sie sprechen auch Deutsch. Ein bisschen mit mir Serbisch, ein bisschen Deutsch. Diese zwei Sprachen nonstop. Aber wir sprechen mehr Serbisch.
	11	I: Mehr Serbisch. Gut.Und wissen Sie vielleicht, ab welchem Alter Ihr Kind ungefähr in Kontakt mit diesen Sprachen getreten ist? In regelmäßigen Kontakt.
..Sprache im Kindergarten	12	B4: Von Geburt an haben wir Serbisch gesprochen. Später als sie in den Kindergarten gekommen ist, erst dann haben wir angefangen Deutsch zu sprechen.
	13	I: Und wissen Sie, ob Ihr Kind zufällig vielleicht eine Lieblingssprache hat?
	14	B4: Hat es. Englisch.
	15	I: Englisch. Warum ist das Ihrer Meinung nach so?
	16	B4: Na weil, als sie noch kleiner war, habe ich ihr mehr Zeichentrickfilme auf Englisch gelassen als auf Serbisch und Deutsch. Ich sage, Serbisch und Deutsch wird sie lernen, ich sage, es ist besser, dass sie wie Kinderlieder hört, Zeichentrickfilme und das auf Englisch. So hat sie auch Englisch gelernt.
	17	I: Und hat sich das vielleicht schon einmal verändert? War Englisch immer schon die Lieblingssprache oder vielleicht?
	18	B4: Nein. Nur Englisch, Deutsch und Serbisch. Das ist es.
	19	I: Danke. (...) Ich habe jetzt hier zwei Tabellen, weil wir alles ein bisschen auch so haben wollen (lacht). Jetzt, wir haben hier zwei Fragen. Ich würde Sie bitten, dass sie sie durchlesen und ausfüllen. Das ist, die erste Frage handelt davon, wie häufig das Kind dem Kontakt mit folgenden Sprachen ausgesetzt ist. Hier haben Sie schon ausgefüllt "Deutsch", das ist immer, und hier Sprache, können sie nur ein "S" schreiben, wir wissen dann, dass es Serbisch ist. Und nur ungefähr, dass Sie uns die Information geben. Und die zehnte Frage, über aktuelle Kenntnisse.
	20	B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Das bedeutet, dass ich hier nur Serbisch schreibe,

"S".

21 I: Ja. "S" geht. Hier haben Sie "Deutsch". Das heißt, wie oft es dem Kontakt ausgesetzt ist, "nie", "selten", "manchmal", "oft" und "sehr oft/immer".

22 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Na (...) ich weiß nicht. Sehr oft, immer (...) sie spricht in letzter Zeit wirklich viel Deutsch. Früher, als sie klein war, Serbisch. Jetzt wechselt sie mehr zu Deutsch. Halb Serbisch, halb Deutsch, manchmal so und manchmal so. Jetzt weiß ich nicht, ob das oft oder sehr oft ist, weiß ich nicht. Ja, oft. Dass ich nur ankreuze?

23 I: Und hier haben Sie für Deutsch, und unten haben Sie für Serbisch. Nur hier ein "X".

24 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Ich werde hier.

25 I: Nur zu (lacht). Und die zehnte Frage ist über aktuelle Sprachkenntnisse. Das ist, Sie haben drei Fragen und dann wieder auf einer Skala von null bis drei, null ist immer am wenigsten, sozusagen, und drei am meisten. Hier haben Sie für Deutsch und hier können Sie dann wieder ein "S" schreiben und dann für Serbisch auch ausfüllen.

26 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Mhm. (...) Deutsch, glaube ich, ist drei, ja. Ich werde so (unv.). Dann (...).

27 I: Die gleiche Frage für Serbisch.

28 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Auch. (...) Sie versteht alles. (...) Etwas, zum Beispiel die zehnte Frage: Fühlt sich Ihr Kind frustriert (lacht) wenn es sich nicht auf eine ausdrücken kann oder etwas verstehen kann auf (...). Hier zum Beispiel, ich spreche mit ihr Serbisch und möchte ihr etwas erklären und sie sagt, dass sie es nicht versteht. Und dann sage ich meinem Mann, dass er ihr das auf Deutsch sagt und dann versteht sie es.

29 I: Ist sie dann traurig? In diesem Sinn. Wenn sie etwas nicht versteht.

30 B4: Ja, ein bisschen nervös, wenn etwas, sie sagt, ich verstehe dich nicht, und so ärgert sie sich ein bisschen. Das bedeutet, Deutsch schreibe ich drei, oder? Ich weiß jetzt nicht.

31 I: Drei würde bedeuten "nie frustriert/nein", hier ist es umgekehrt. Genau umgekehrt. Das ist, null ist "sehr oft frustriert", eins "ja, oft frustriert", zwei "manchmal frustriert" oder "nicht oft", und drei ist dann, wenn es wirklich nicht oft frustriert ist.

32 B4: Ich weiß nicht, für Serbisch schreibe ich (...) zwei. Aber auf Deutsch versteht sie, drei. Denke ich.

33 I: Ist nicht frustriert, super. Danke Ihnen. Das ist der erste Teil davon. Noch ein paar Mal werde ich Ihnen etwas zum Ausfüllen geben (unv.). Das war dieser erste Teil und jetzt werden wir zum zweiten Teil kommen. Jetzt möchte ich mit Ihnen ein bissche über Ihren Alltag zu Hause sprechen, das ist der sprachliche Alltag. Und als erstes würde mich interessieren, was ist für Sie eigentlich Mehrsprachigkeit? Was bedeutet das für Sie?

34 B4: Na für mich bedeutet das, dass du mehrere Sprachen lernst und ich glaube, ich weiß, nicht wie ich das erkläre soll (...) dass du mehrere Sprachen kannst, ich weiß nicht. Das ist es für mich. Ich meine, ich kann zum Beispiel Serbisch (...) ich bin Roma nach Nation und ich kann Romanes sprechen und ein

		bisschen Deutsch. Und das ist es.
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	35	I: Wenn ich fragen darf, die Kinder lernen sie auch Romanes oder?
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	36	B4: Nein. Das bedeutet nur ich kann es, mein Mann kann es nicht wirklich gut und ich mit seiner Mutter, ich spreche nur mit ihr, und das ist es. Nur mit ihr spreche ich Romanes.
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	37	I: Und haben Sie vielleicht darüber nachgedacht, dass Sie die Kinder auch lernen?
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	38	B4: Nicht jetzt, nein. Ich denke, bis sie groß werden, wenn sie das lernen wollen, ja, wenn sie nicht wollen, nicht.
..Bedeutung Mehrsprachigkeit	39	I: Danke Ihnen. Und was bedeutet Ihnen dann, wenn wir schon bei den Kindern sind, die Mehrsprachigkeit Ihres Kindes? Das ist von Katharina. Und ihrem Bruder.
	40	B4: Was (...) ich habe die Frage nicht verstanden.
	41	I: Mehrsprachigkeit. Welche Bedeutung hat das für sie in Ihren Augen?
..Bedeutung Mehrsprachigkeit	42	B4: Na das bedeutet mir. Ich bin (...) stolz und ich mag es, dass sie mehrere Sprachen sprechen können, ich denke so, ich weiß nicht. Ich bin ein bisschen verwirrt, entschuldigen Sie (lacht).
	43	I: Macht nichts, kein Problem. Nur langsam (lacht). Jetzt wenn Sie sich einen gewöhnlichen Tag vorstellen, das heißt einen gewöhlichen Tag, wenn Sie vielleicht beschreiben könnten, wie Ihr Tag aussieht, das ist dieser sprachliche Alltag. Wenn Sie wirklich in der Früh aufstehen bis zu diesem Moment, wenn Sie ins Bett gehen. Welche Sprachen verwenden Sie? Was machen Sie? Und so, wenn Sie ein bisschen können.
	44	B4: Ich spreche mehr Serbisch, wie ich schon gesagt habe. mit meinem Mann spreche ich auch Serbisch. Mit den Kindern auch Serbisch. Nur mit meiner Schwiegermutter, wie ich schon gesagt habe, spreche ich Romanes. Serbisch. Am meisten verwende ich Serbisch. Also so auch wenn ich welche Personen kenne, spreche ich auch mit ihnen Serbisch und das bedeutet alle sprechen wir im Freundeskreis Serbisch.
	45	I: Und wenn Sie das jetzt auf Katharina übertragen würden, wie würde das ungefähr bei ihr aussehen? Ihr Tag.
	46	B4: Na ihr Tag, wenn sie aufsteht, denke ich, spricht sie (...) gemischt, glaube ich mit mir. Mit dem Bruder spricht sie manchmal Serbisch, manchmal deutsch, mit mir auch so, aber ich verstehe alles und ich antworte ihr alles auf Serbisch. Und sie hat gesehen,dass ich ihr einige Male auf Serbisch geantwortet habe und dann hat sie auch angefangen mir auch auf Serbisch zu antworten. Früher war das nicht, jetzt ist das so. Sie hat gehört, wie ich Serbisch spreche und sie spricht immer so mit mir auch Serbisch, sie antwortet.
	47	I: Automatisch.
	48	B4: Ja.
	49	I: Danke. Sie sehen, dass ich einige Tabellen noch mit mir mit habe. Ich möchte, dass wir das jetzt auch ein bisschen systematisch haben. Hier haben Sie jetzt zum Beispiel die 14. Frage, da geht es darüber, wie oft und auf welchen Sprachen Sie mit Ihrem Kind sprechen und es gibt noch andere Personen. Hier

haben Sie zum Beispiel Sie und Ihr Kind, Vater und Kind, Mutter und Vater, das heißt unter sich, und das, Sie haben gesagt, sie hat einen Bruder, dann ungefähr, dass wir noch einmal alles haben. "Deutsch" ist hier immer schon angegeben und nur "S" wenn es geht für Serbisch. Und dann wieder "nie", "oft" und so weiter. Wenn Sie das ausfüllen können.

50 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Deutsch selten, entschuldigen Sie, Serbisch sehr oft. (...) Vater und Kind, na sie sprechen Deutsch, sie sprechen immer (...).

51 I: Ja, Sie haben vorhin schon gesagt oft.

52 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Oft sprechen sie auch Serbisch, so. Mutter und Vater, wir nur Serbisch (lacht), Deutsch, sagen wir selten, eins. Vielleicht kann manchmal einige Wörter nicht auf Serbisch und er sagt sie mir auf Deutsch und ich sage ihm das auf Serbisch. Serbisch (...) und sie sprechen immer Deutsch.

53 I: Und jetzt haben wir noch eine Tabelle, hier. Auch jetzt wieder (...) dem gleichen System nach, sozusagen, jetzt nur mit Bezugspersonen. Das bedeutet, hier zum Beispiel, das können Freunde und Freundinnen sein, ob sie hier aus dem Kindergarten oder von zu Hause sind, entscheiden Sie. Sie haben dann hier noch Platz für andere Bezugspersonen. Oma, Opa, ich weiß nicht, Tanten und weiteres so. Welche personen Ihnen näher sind, sozusagen. Eigentlich Katharina.

54 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Ok. Na Katharina spricht mehr Deutsch mit ihren Freunden, wenn wir nach Draußen gehen und so. Sie spricht mit ihnen mehr Deutsch, weil sie hat nicht so viel mit Serben, serbischen Kindern, dass ich das so sage, Freunden, sie haben keine Kinder und sie spricht dann nicht Serbisch mit ihnen. Sie spricht mehr Deutsch. Andere Personen (...) mit Oms spricht sie, ich meine, ist das für die Oma oder für?

55 I: Sie können hier ausfüllen, welche Person sie wollen. Nur hier brauchen wir die Information auch für Serbisch.

56 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Ok, entschuldigen Sie.

57 I: Macht nichts.

58 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Muss ich hier schreiben, sie spricht nie mit...

59 I: Sie können angeben, wenn es nie ist (lacht). Ja. Und dann hier haben Sie Oma gesagt, oder?

60 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Mhm (bejahend).

61 I: Zum Beispiel mit der Oma...

62 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Mit der oma spricht sie, wie soll ich Ihnen sagen, wie auch mit mir. Die Oma wurde auch hier geboren, sie kann perfekt Deutsch, aber manchmal spricht sie mit ihr Deutsch, und Katharina antwortet ihr auf Serbisch. Oder umgekehrt, meine Schwiegermutter spricht mit ihr Serbisch, sie antwortet auf Deutsch. Ich weiß jetzt nicht, dass ich sage das ist (...) Deutsch "oft". Serbisch oft. Ich meine, sie machen das alles verkehrt, also weiß ich nicht.

63 I: Mischen Sprachen.

64 B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Ja. (...) Sie hat eine Tante, mit ihr spricht sie immer Deutsch. Mit ihr immer. Und sie haben nie Serbisch gesprochen. Ich glaube, bis sie nicht in den *Kindergarten* gekommen ist und dannhat sie mit ihr, als sie

..Sprachwahl zu Hause - bewusst		kleiner war, Serbisch gesprochen, später, als sie Deutsch gelernt hat, Katharina, dann haben sie Deutsch angefangen zu sprechen und sie sprechen nicht mehr Serbisch. Und mit anderen Bezugspersonen (...) ich weiß nicht, wir haben niemanden mehr (lacht).
	65	I: Kein Problem. Kein Problem. Nur wenn ich das wieder bekommen kann. Das haben Sie gesagt, ist die Oma.
	66	B4: Mhm (bejahend).
	67	I: Und das ist die Tante, ja. Ok, super, danke Ihnen. Jetzt, Sie haben gesagt mit Freundinnen, Katharina spricht Deutsch.
	68	B4: Mhm (bejahend).
	69	I: Sind das Kinder, die nur Deutsch sprechen oder?
	70	B4: Ja.
	71	I: Das bedeutet, auch wenn sie zum Spielplatz gehen, zum Beispiel, oder so, sind das meistens auch Kinder, die nur Deutsch sprechen.
	72	B4: Sie sprechen Deutsch, ja.
	73	I: Und sie hat faktisch keine Möglichkeit, dass...
..Sprachwahl zu Hause - bev ..Regel im Kindergarten	74	B4: Sie spricht mehr Serbisch mit anderen Kindern. Einzig hier im *Kindergarten* hat sie die kleine Nina. Mit ihr nur ein bisschen, sagt sie mir, dass sie Serbisch spricht. Manchmal sagt sie, aber jetzt dürfen sie nicht mehr so viel Serbisch in der Gruppe sprechen, ich weiß nicht warum, so hat mir das Katharina gesagt, und sie sprechen jetzt weniger Serbisch. (...) Sie dürfen nicht so viel.
	75	I: Ok.
..Regel im Kindergarten	76	B4: Ich habe nicht gefragt, deshalb weiß ich nicht.
..Regel im Kindergarten	77	I: Interessanto. Das bedeutet, als ob es eine Regel gibt, dass sie nicht sprechen dürfen.
..Regel im Kindergarten	78	B4: Na so hat mir das Katharina gesagt, wie, wir dürfen nicht viel Serbisch sprechen.
..Regel im Kindergarten	79	I: Und hat sie zufällig gesagt, wer ihr das gesagt hat?
..Regel im Kindergarten	80	B4: Nein, hat sie mir nicht gesagt. Ich weiß, wenn sie kommt, wie heißt die, sie spricht auch Serbisch, ich habe es vergessen. Azra! Mit ihr nur, wenn sie kommt, dann sprechen sie Serbisch.
	81	I: Und das bedeutet jetzt ungefähr, wie Sie das verstanden haben, nur dann können sie...
	82	B4: Mhm (bejahend). Ja, wenn Azra kommt. So hat sie mir das erklärt.
	83	I: Interessant (lacht) wir werden das noch sehen. Was würden Sie sagen, wechselt Ihr Kind bewusst die Sprachen, wenn es mit einigen Personen ist? Zum Beispiel mit einer Person, dass sie Deutsch spricht, mit einer anderen Person auf Serbisch und so weiter.
	84	B4: Nein, nein. Wenn sie zum Beispiel mit diesen anderen Kindern spricht, die

		Österreicher sind, wie soll ich sagen, sie spricht nur Deutsch mit ihnen. Und wenn sie zum Beispiel sich über sie aufregen möchte oder etwas, kommt sie zu mir und sagt es mir auf Serbisch. Aber mit ihnen spricht sie immer Deutsch.
	85	I: Und jetzt wenn Sie zum Beispiel Katharina im Kindergarten abholen kommen. Spricht sie mit Ihnen auf Deutsch oder auf...
	86	B4: Auf Serbisch.
	87	I: Aber das bedeutet, sie mischt die Sprachen nicht?
	88	B4: N-n. (verneinend)
	89	I: Gut, danke. Und wieder haben wir etwas zum ausfülleni (lacht). Es geht um sprachliche Aktivitäten. Das ist, welche sprachlichen Aktivitäten Ihr Kind jede Woche realisiert. Das ist, hier haben Sie wieder für Deutsch und hier können Sie wieder für Serbisch. Hier haben Sie dann verschiedene Situationen, eigentlich Aktivitäten, wie "Bücher/Comics lesen", "Fernsehen", "Geschichten erzählen", "Audio-Bücher", "Videospiele" und weiteres.
	90	B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Soll ich hier auch Serbisch schreiben?
	91	I: Nur "S", ja. Wir werden es verstehen (lacht).
	92	B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Ok. "Bücher/Comics lesen" (unv.) na wir lesen, ich lese ihr manchmal so welche Geschichten auf Deutsch vor. Bücher nehmen wir aus der Bibliothek. Und ich lese ihr vor, aber ich lese nicht so gut, aber ich lese ihr vor und sie sagt, dass sie das versteht. Wir lesen so, einmal in der Woche. Ich, so. "Fernsehen", das schauen wir immer auf Deutsch (unv.) "Audio-Bücher", wir haben das bis jetzt nicht gemacht. Und "Videospiele", ich meine, spielen sie auch einmal wöchentlich. Jetzt werde ich Serbischi. "Bücher lesen" nein, nie habe ich gelesen. (...) Ich schaue, aber ich weiß jetzt nicht, sie schauen nicht, die Kinder schauen nicht auf Serbisch, aber ich schaue. Das heißt sie nicht.
	93	I: Ja, das ist mehr über Katharina.
	94	B4: *[füllt Tabelle für B8 aus]* Sie nicht. Nein, nein, nichts davon.
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	95	I: Gut. (...) Das lasse ich hier. (...) Und Sie haben gesagt, zu Hause sprechen sie Deutsch und Serbisch, haben Sie sich bewusst als Eltern dazu entschieden, dass sie beide Sprache zu Hause sprechen, dass sie gesprochen werden?
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	96	B4: Ja.
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	97	I: Gibt es einen Grund, warum haben Sie das so geamcht, entschieden?
..Sprachwahl zu Hause - bewusst	98	B4: Na so hat mein Mann entschieden. Ich meine, ich war mehr für Serbisch, dass wir sprechen, aber wir leben hier und wir müssen Deutsch sprechen. Und deshalb.
..Regel zu Hause	99	I: Und gibt es vielleicht bei Ihnen eine Regel zu Hause, welche Sprache wann verwendet wird?
..Regel zu Hause	100	B4: Nein. Nein.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	101	I: Jetzt habe ich eine Frage für Sie, jetzt werde ich etwas ankreuzen. Auf einer Skala von Null bis drei, wobei null "unwichtig" bedeutet, und drei "sehr wichtig", wie wichtig ist Ihnen, dass Ihr Kind gut Serbisch spricht? Das heißt, null ist

		"unwichtig" und drei ist "sehr wichtig".
..Bedeutung Sprachkenntnisse	102	B4: Dass sie Serbisch spricht? (...) Ich denke, es ist mir wichtig, ja, drei.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	103	I: Drei. Und Deutsch?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	104	B4: Auch drei.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	105	I: Auch drei. Können sie begründen, warum für Sie Deutsch und Serbisch sehr wichtig sind?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	106	B4: Ich denke, wenn sie größer wird und sie kann entscheiden, dass sie nicht Serbisch spricht, sie kann entscheiden, dass sie nur Deutsch spricht, zum Beispiel. Das ist (...) sie wird wählen, welche Sprache sie sprechen wird. Aber für mich ist es (...) vielleicht wird sie jemanden finden, Freundinnen, vielleicht wird sie einen Freund finden und sie wird mit ihm Serbisch sprechen und sie wird sagen, sie ist aus Serbien und so. So ist mir das im Kopf.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	107	I: Serbisch. Und Deutsch?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	108	B4: Nach auch wie ich für Serbisch, was ich gesagt habe.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	109	I: Gut, danke. Und wie wichtig ist Ihnen dann, dass Ihr Kind gut lesen und schreiben lernt (...) Serbisch?
..Bedeutung Sprachkenntnisse	110	B4: Na wie soll ich Ihnen das sagen, Serbisch ist eine leichte Sprache, das kann sie, das bedeutet wie du schreibst, so ließt du. Ja, es ist mir wichtig. Es ist mir nicht wichtig oder wichtig, wie soll ich sagen, zwei.
..Bedeutung Sprachkenntnisse	111	I: Zwei. Das bedeutet "ziemlich wichtig"?
	112	B4: Ja.
	113	I: Ja. Eins wäre "ziemlich unwichtig", und drei wäre dann "sehr wichtig".
	114	B4: Das bedeutet so, in der Mitte.
	115	I: In der Mitte, gut. Und besucht Katharina zufällig einen zusätzlichen Sprachkurs oder etwas?
	116	B4: Nein. Nein.
..Vor- und Nachteile	117	I: Und jetzt, Sie haben auch selbst gesat, Katharina spricht zwei Sprachen, glauben Sie hat Ihr Kind Vorteile oder Nachteile, weil es mehrere Sprachen spricht?
..Vor- und Nachteile	118	B4: Nein. Ich meine, ich habe die Frage nicht so gut verstanden, entschuldigen Sie (lacht).
..Vor- und Nachteile	119	I: Macht nichts, nur langsam (lacht). Hat Ihr Kind Vorteile oder irgendwelche Nachteile, weil sie mehrere Sprachen spricht?
..Vor- und Nachteile	120	B4: Nein.
..Vor- und Nachteile	121	I: Es gibt weder Vorteile noch?
..Vor- und Nachteile	122	B4: Nein, es gibt weder Vorteile noch Nachteile.
	123	I: Glauben Sie ist das...

..Vor- und Nachteile

124 B4: Das ist genug, denke ich, ja. Sie wird in der Schule noch Englisch lernen, vielleicht wird sie noch eine andere Sprache lernen. Ich meine, wie sie entscheidet, mir ist es egal.

125 I: Super, danke. Das war der zweite Teil und jetzt würde ich zum dritten Teil übergehen das ist, dass wir ein bisschen über den Kindergarten sprechen. Und die erste Frage: In welchem Alter ist Ihr Kind in den Kindergarten gekommen? Das ist, wann hat es angefangen ihn zu besuchen.

126 B4: Wann sie angefangen hat? (...) Sie war (...) mit drei Jahren.

127 I: Drei Jahre alt war sie. Super. Genau drei Jahre?

128 B4: Na nicht genau drei, sie war, es fehlten noch zwei, drei Monate bis zum dritten Jahr. Ich glaube so, zwei und halb.

129 I: Gut, super. Wie viele Stunden wöchentlich kommt Ihr Kind in den Kindergarten?

130 B4: Wie viele Stunden sie kommt?

131 I: Mhm (bejahend).

132 B4: Na ich habe nie (unv.). Jeden Tag von Montag bis Freitag, von halb neun oder so 20 vor neun bringe ich sie bis halb eins. Ich weiß nicht wie viel das jetzt ist (unv.).

133 I: Circa zwanzig. Ok. Das bedeutet von Montag bis Freitag immer von halb neun bis halb eins ungefährt, gut. Und hat sich das schon einmal verändert oder kommt sie, seitdem sie angefangen hat so zu kommen, auch so?

134 B4: Na vom ersten Tag, seitdem wir in den Kindergarten gekommen sind, so war das schon immer.

135 I: Das bedeutet, bis jetzt hat sich das nicht verändert. Und haben Sie den Eindruck, dass Ihr Kind gerne in den Kindergarten kommt? Freut es sich hierher zu kommen?

136 B4: Na früher war das nicht so, als sie kleiner war, sie mochte den Kindergarten nicht so, überhaupt. Dann hat sie begonnen, eine Pfase, dass sie weint, schreit (...) ein Jahr ist schon seit diesem Geschrei vergangen, seit dem. Jetzt mag sie kommen.

137 I: Und wissen Sie, warum das war?

138 B4: Na ich weiß. Weil (...) als sie vier, fünf Jahre alt war, so etwas, hat sie mehr Zeit mit ihrer Tante verbracht. Sie war auch, glaube ich, elf, zwölf, dreizehn Jahre alt. Und sie hat alles so von ihr gesehen, was sie macht, und sie hat mehr so Zeichentrickfilme angesehen, ich weiß nicht, irgendwelche *Anime*, ich weiß nicht einmal was das ist, ehrlich gesagt, und hat irgendeinen *Roblox* gesehen, das ist ein Spiel, und sie hat ein bisschen angefangen den *Kindergarten* nicht zu mögen, dass sie es mehr mag, zu Hause zu bleiben, Telefon in die Hände und so. Und ich habes verboten, und mein Mann, dass sie das macht, dann haben sie und hier gerufen zum (...) mit dem Psychologen, dass wir sprechen, weil, Katharina bedrückt das, weil ich zu dieser Zeit auch ihren Bruder geboren habe und ich habe dem Baby ein bisschen mehr Aufmerksamkeit geschenkt, als ihr. Und ein bisschen hat ihr vielleicht Liebe gefehlt, ich meine, ich habe ihnen beiden gleich gegeben, aber sie, weil er neu gekommen ist, denke ich, und die

		ganze Aufmerksamkeit auf ihm.
	139	I: Ja, ja.
	140	B4: Und sie mochte es ein bisschen nicht in den *Kindergarten* zu kommen (lacht).
	141	I: Sie mochte es mehr zu Hause zu sein.
	142	B4: Ja.
..Sprache im Kindergarten	143	I: Wie glauben Sie, spricht Ihr Kind im Kindergarten? Das ist, welche Sprachen verwendet sie zum Beispiel mit der Pädagogin, mit Freunden und so weiter.
..Sprache im Kindergarten	144	B4: Na sie spricht mehr Deutsch hier, ja.
	145	I: Mit allen?
..Sprache im Kindergarten	146	B4: Mit allen, ja.
..Regel im Kindergarten	147	I: Und Sie haben vorhin gesagt, irgendwie als ob es eine Regel gab, dass sie nicht mehr wirklich sprechen durften...
..Regel im Kindergarten	148	B4: JA! Früher ja. Früher hat sie mit Nina und mit Danijela gesprochen. Ich weiß nicht, ob Sie sie kennen, sie ist da.
	149	I: Sie ist aus einer anderen Gruppe?
..Regel im Kindergarten	150	B4: Ja. Und sie ist immer so zu ihnen gekommen, dass sie auf sie aufpasst, dass sie, ich weiß nicht, so etwas. Und sie haben immer so Serbisch gesprochen. Ein wenig. Nicht ständig, aber ein wenig. Und dann hat sie mir später gesagt, dass sie das nicht mehr dürfen und dass das (...) und sie spricht nicht mehr, jetzt spricht sie nur Deutsch.
	151	I: Sie haben aus gesagt, dass sie einen kleinen Bruder hat, Geht der kleine Bruder auch hier in den Kindergarten?
	152	B4: Ja.
	153	I: Und was glauben Sie, wie spricht sie mit ihm? Auf welcher Sprache?
..Sprache im Kindergarten ..Zustimmung Aussage - Ein	154	B4: Hier (...) na ich glaube Deutsch, ich habe nie gefragt. (...) Ich denke, wenn sie nach draußen in den Garten gehen, glaube ich, dass sie Deutsch sprechen, ja. Mehr Deutsch.
..Zustimmung Aussage - Einstellu	155	I: Und sind Sie damit einverstanden?
..Zustimmung Aussage - Einstellu	156	B4: Ja.
..Zustimmung Aussage - Einstellu	157	I: Super. Jetzt habe ich zwei Aussagen und ich würde Sie bitten, dass Sie mir sagen, welcher Aussage Sie mehr zustimmen. (...) Die erste Aussage ist: Mein Kind soll im Kindergarten vor allem Deutsch verwenden. Das heißt die deutsche Sprache. Und die zweite Aussage ist: Mein Kind soll im Kindergarten die Möglichkeit haben, auf all seinen Sprachen zu sprechen. (...) Welche Aussage scheint Ihnen (...) besser, welcher stimmen Sie zu? Sozusagen.
..Zustimmung Aussage - Einstellu	158	B4: Na (...) ich denke, besser dass sie nur Deutsch können, hier dass sie nur Deutsch sprechen. Ja. Besser so. Zu Hause kannst du auch andere Sprachen lernen, zum Beispiel, und dass dich die Eltern in einen anderen Kurs

		einschreiben, dass du andere Sprachen lernst. Ja.
..Zustimmung Aussage - Ein ..Bedeutung Sprachkenntnis	159	I: Und warum denken Sie, dass hier Deutsch wichtig ist? Dass sie ihn hier vorrangig...
..Bedeutung Sprachkenntnis ..Zustimmung Aussage - Ein	160	B4: Na weil wir hier leben und alle Deutsch sprechen und wir müssen sprechen und wir. Das ist so logisch, ich meine, ich weiß nicht.
..Gebot VON zu Hause für Kinder	161	I: Und sprechen Sie mit Katharina darüber, zum Beispiel, welche Sprachen sie hier im Kindergarten verwenden soll?
..Gebot VON zu Hause für Kinder	162	B4: Habe ich nicht (unv.).
..Regel im Kindergarten	163	I: Und Sie haben gesagt, jetztz, schon zwei, drei mal haben wir wiederholt, dass Sie das Gefühl haben, dass es hier eine Regel gibt (...) irgendwie welche Sprache wann verwendet werden darf.
..Regel im Kindergarten	164	B4: Ja.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	165	I: Und spüren Sie, glauben Sie, dass es eine Strategie, ein Konzept gibt, wie hier im Kindergarten, wie sie mit Mehrsprachigkeit umgehen? Wie sie damit arbeiten, sozusagen.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	166	B4: Ich glaube, sie haben nichts daggen, dass jetzt jemand eine andere Sprache spricht und so. Ich denke, Kinder, es gibt mehr so verschiedene Kinder, Ukraine, ich weiß nicht, Rumänien, Albanien, das bedeutet wir sind hier alle gemischt. Und, ich glaube, sie müssen sich damit abfinden, welche Sprachen wir sprechen.
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	167	I: Und haben Sie den Eindruck, dass sie mit diesen Sprachen auch wirklich arbeiten?
..Sichtbarkeit Mehrsprachigkeit (S	168	B4: Ich glaube nicht. Nur Deutsch.
..Förderung von Sprachen in ..Regel im Kindergarten	169	I: Super. Und jetzt, wir kommen wieder zu dieser Regel zurück. Glauben Sie, hält sich Katharina daran? Wirklich spricht sie nur wenn diese *IKM*, Frau Azra, wenn sie da ist, dass sie nur dann Serbisch spricht oder vielleicht hält sie sich nicht wirklich daran?
..Förderung von Sprachen in ..Regel im Kindergarten	170	B4: Macht sich aus. Ich glaube sie hält sich daran, nur mit Azra spricht sie Serbisch.
..Regel im Kindergarten	171	I: Und wie scheint Ihnen diese Regel?
..Regel im Kindergarten	172	B4: Na (...) darf ich sagen? (lacht)
	173	I: Natürlich (lacht).
..Regel im Kindergarten	174	B4: Na ich stimme nicht ganz zu. Das Kind kann sprechen, ich meine, wie soll ich sagen, zum Beispiel wenn sie eine Freundin hat, so wie Nina zum Beispiel, sie spricht mit ihr, vielleicht gefällt ihr etwas nicht bei jemandem anderen und sie regt sich darüber oder darüber auf. Ja, ich stimme dem nicht ganz zu, dass man verbietet, dass sie eine andere Sprache spricht.
	175	I: Verstehe ich. Und haben sie Sie vielleicht einmal gebeten, dass sie eine Sprache verwenden? Das ist, aus dem Kindergarten, hat Sie jemand gebeten, zum Beispiel, Deutsch zu verwenden oder so?
	176	B4: Nein. Nein.

	177	I: Und jetzt auch wieder ein bisschen über Sie. Spüren sie vielleicht einen Druck (...) weil Sie mehrere Sprachen sprechen und so weiter, vielleicht einen Druck, dass sie Deutsch oder eine andere Sprache verwenden? Seitens, sei dies der Gesellschaft generell oder der Politik oder so.
	178	B4: Na manchmal, ja. Ja. Manchmal habe ich das Gefühl, dass ich nur Deutsch sprechen muss und so. So Serbisch (...) ein bisschen zur Seite, mehr Deutsch.
	179	I: Und wie gehen Sie dann damit um?
	180	B4: Na ein bisschen so, wie soll ich Ihnen das sagen, gedemütigt (lacht). Ich weiß nicht, so. (...) Ich weiß, dass das nciht unser Land ist und ich verstehe das alles, so du darfst nicht mehr (unv.) Serbisch und mehrere Male, wenn ich so rausgehe und ich spreche zum Beispiel mit jemandem Serbisch, so schauen uns die Leute widerwärtig an und ja. (...) Ein bisschen, wenn wir so sind, ein bisschen (unv.) wenn wir diese Sprache sprechen.Und auch wenn wir Deutsch sprechen, sie auch, ihr seid *Ausänder*, was weiß ich, ihr könnt nicht gut Deutsch, ihr habt hier nichts zu suchen. (unv.) (...) Ein bisschen sind sie hier, ein bisschen schlechte Leut, aber (...) was soll ich sagen (lacht). Eine kleine Stand, klein (...) wir kennen uns hier alle. Asl ich hierher gekommen bin, war das ein bisschen anders. Für mich.
	181	I: Das bedeutet, Sie sind hierher gekommen?
	182	B4: Mhm (bejahend).
	183	I: In der letzten Zeit irgendwann.
	184	B4: Na nicht in der letzten Zeit, ich bin vor acht Jahren hergekommen und ich meine, ich verstehe alles Deutsch, aber ich spreche schwieriger Deutsch. (...) Ja.
	185	I: Gut. Vielleicht, dass wir wieder ein bisschen zum Kindergarten zurückkehren.
	186	B4: Geht, geht.
..Förderung von Sprachen im Kin	187	I: Im Kindergarten gibt es verschiedene Angebote, eigentlich gibt es Angebote der Sprachförderung. Das ist, *Sprachförderungen* und weiteres. IUnd in Zusammenhang damit hätte ich noch ein paar Fragen. Nämlich, es gibt diese *IKM*, diese *interkulturelle Mitarbeiterin*, wie Azra zum Beispiel. Was denken Sie über dieses Angebot?
..Förderung von Sprachen im Kin	188	B4: Dass das gut ist, ja. Super, dass jemand hier herkommen kann und mit ihnen unsere Sprache sprechen kann, Serbisch, Bosnisch, Kroatisch, ist nicht wichtig. Kommt und spricht, und die Kinder haben so ein bisschen eine Unterstützung, das bedeutet jemand ist da, der mit ihnen auf Serbisch sprechen kann, nicht nur Deutsch.
..Förderung von Sprachen im Kin	189	I: Und würden Sie sagen, dass dieses Angebot Ihren Erwartungen entspricht?
..Förderung von Sprachen im Kin	190	B4: Ja, entspricht gut.
..Förderung von Sprachen im Kin	191	I: Ja. Und sollte sie vielleicht öfter kommen oder ist es in Ordnung oder?
..Förderung von Sprachen im Kin	192	B4: Ich weiß nicht, kommt sie ein Mal wöchentlich? Ich meine (...) ich weiß nicht wirklich. Ich weiß ein Mal wöchentlich. Na sie sollte ein bisschen öfter kommen, ja.

	193	I: Das würden Sie also wolleni?
	194	B4: Mhm (bejahend).
..Förderung von Sprachen im Kin	195	I: Dass sich verändert. (...) Und generell, wie ist Ihre Meinung zur Förderung der Muttersprache? Das ist, nicht des Deutschen, sondern jetzt zum Beispiel in Katharinas Fall der serbischen Sprache im Kindergarten generell.
	196	B4: Wie (lacht)?
..Förderung von Sprachen im Kin	197	I: Wie ist Ihre Meinung über die Förderung der Muttersprache, das ist der serbischen Sprache, im Kindergarten. Wie diese *Sprachförderung*, sozusagen, der serbischen Sprache im Kindergarten. Wenn wir jetzt nciht beachten, dass die *IKM* kommt, sondern generell das Personal,das immer da ist. Wie erscheint Ihnen das?
..Förderung von Sprachen im Kin	198	B4: Na (...) scheint mit gut. Was soll ich mich beschweren, ja, alles ist gut. Ja.
..Förderung von Sprachen im Kin	199	I: Gut. Und jetzt, das war die Frage für die Muttersprache. Und für Deutsch?
..Förderung von Sprachen im Kin	200	B4: Für Deutsch? (...) Für Deutsch (...) als Muttersprache? Das habe ich nicht verstanden.
	201	I: Nein, nein. Deutsch im Kindergarten. Das ist, Deutschförderung im Kindergarten. Wie erscheint Ihnen das? Glauben Sie ist das, sozusagen, nützlich?
..Förderung von Sprachen im Kin	202	B4: Ja. Aha, ok, ich habe verstanden. Na ich glaube, es ist nützlich, dass es gut ist, dass die Kinder gut Deutsch lernen, ja.
..Förderung von Sprachen im Kin	203	I: Super. Und jetzt, wir haben über Serbisch, über Deutsch gesprochen. Würden Sie sich wünschen, dass im Kindergarten noch andere Sprachen, sozusagen, dass mit anderen Sprachen gearbeitet wird, dass sie gefördert werden?
..Förderung von Sprachen im Kin	204	B4: Na (...) ja, warum nicht.
	205	I: Super, danke Ihnen. Wir sind zum Ende dieses Teils jetzt wieder gekommen. Aber bevor ich Ihnen etwas zum ausfüllen über sich, über Ihren Partner gebe, gibt es noch etwas, dass Sie mir vielleicht noch in Zusammenhang mit Mehrsprachigkeit, Katharina, dem Kindergarten und so sagen möchten?
	206	B4: Nein. Es gibt nichts. Alles ist gut, alles ist schön (lacht). Alles ist gut und ja.
	207	I: Habe ich nichts vergessen? Oder Übriges?
	208	B4: N-n.
	209	I: Ok. Super. Dann danke Ihnen hierfür. Jetzt habe ich noch hier, sehen Sie hier, persönliche Daten. Informationen über Elternteil Nummer eins, das sind Sie, kreuzen Sie nur hier "Mutter" an. Dann gibt es hier über, auch, den Vater. Hier gibt es ein paar Fragen. das heißt (...) zum Beispiel Geburtsjahr, Geburtsland, wann Sie nach Österreich gekommen sind und so weiter. Das ist über Schule, das ist, Bildung. Und dann alles, was Sie abgeschlossen haben, sozusagen, immer ein "X".
	210	B4: "X", ok.
	211	I: Ja. Schauen Sie langsam.

212 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 1 aus]* Das nicht. Ich meine "jSprachen, die Sie bei der Arbeit verwenden", ich arbeite nicht.

213 I: Dann nichts, kein Problem.

214 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 1 aus]* Und das auch.

215 I: "Höchster Bildungsabschluss" das ist...

216 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 1 aus]* Ich habe Mittelschule, aber ich wollte ohne Matura, aber ich habe mich vertan. Und jetzt?

217 I: Na nicht, streichen Sie es nur durch, dann werden wir (...) ja. (...) So, super. Das ist Mittelschule, und wo haben Sie nur abgeschlossen?

218 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 1 aus]* In Serbien.

219 I: In Serbien. (...) Super. Und jetzt noch für den Partner, das ist für den Vater.

220 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Ich meine, er wurde hier geboren.

221 I: Da dann nichts.

222 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Er ist (...) Bau, er ist Meister. Ja. Das ist Bau?

223 I: Mhm (bejahend).

224 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Ich schreibe. Oder *Bau*, wie?

225 I: Geht, geht *Bau*. Oder Sie können auch, ich entschuldige mich, Sie können auch normal auf Serbisch.

226 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* (unv.) ich schreibe (unv.). Deutsch, denke ich, er spricht manchmal am Arbeitsplatz, wenn da so Serben und Bosnier sind, sprechen sie mehr, ich denke mit ihnen Serbisch, aber mit den anderen Personen, denke ich, spricht er Deutsch.

227 I: Aber Serbisch verwendet er auch?

228 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Mhm (bejahend). Das bedeutet ich schreibe auch Serbisch.

229 I: Mhm (bejahend).

230 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Ich meine, er hat abgeschlossen, ich weiß jetzt nicht, Mittelschule mit Matura, das ist es. Ich weiß nicht, wie das jetzt hier geht. Er hat die Grundschule abgeschlossen und dazu eine Lehre gemacht. Wie das jetzt?

231 I: Das ist *Lehre*. Das bedeutet das und ist das mit Matura oder ohne.

232 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Ich denke mit Matura.

233 I: Gut.

234 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* (unv.).

235 I: Da sist diese Lehre und nur in welchem Land. In Österreich?

13/14

236 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Mhm (bejahend). Ja. (...) Deutsch spricht er. (...) Serbisch gut.

237 I: Nur die Lehre ist in Zusammenhang mit Bau?

238 B4: *[füllt Sozialdatenblatt für Elternteil 2 aus]* Mhm (bejahend).

239 I: Super. Danke Ihnen nochmals. Dass ich stoppe.

B Kinderinterviews

B.1 KI_B5 Edvin

1	I: Zwei Mal. Und da, damit das wirklich aufgenommen wird. (...) Mal schauen, ob das auch wirklich (...) genau. (...) Und du darfst vielleicht auch morgen der Natascha oder der Belma einmal eine Geschichte erzählen. Aber heute würde ich dir gerne ein paar Fragen stellen. Und wenn das für dich ok ist, schau einmal, da ist der Daumen, dann darfst du da jetzt unterschreiben mit deinem schönen goldenen Stift. Kannst du deinen Namen schon schreiben?
2	B5: Mhm (bejahend).
3	I: Ja, dann kannst du hier deine Unterschrift hergeben. Deine Unterschrift ist also dein Name. (...) Perfekt, vielen Dank. Das behalte ich mir, damit ich weiß, dass das auch für dich in Ordnung ist. Wir sind da im Kindergarten, weil es uns interessiert, wo und wann und mit wem du welche Sprachen sprichst. Weil du bist der Experte hier. Du weißt das ja. Wir sind ja jetzt nur drei oder vier Tage hier im Kindergarten. Aber du bist immer da. Oder sehr oft. Das heißt, du weißt es ganz bestimmt, welche Sprachen hier im Kindergarten gesprochen werden. Und deswegen habe ich ein paar Fragen für dich mitgebracht. Aber wenn du sagst, ich möchte eine Pause, oder, ich habe keine Lust mehr, dann kannst du das auch sagen. Dann machen wir einmal eine Pause. Ok?
4	B5: Mhm (bejahend).
5	I: Ok, dann starten wir einmal. Edvin, wie alt bist denn du jetzt eigentlich?
6	B5: Sechs, gerade geworden im (unv.).
7	I: Im (...) wann?
8	B5: Im (unv.) bin ich gerade sechs geworden. Nein, in Weihnachten.
9	I: Zu Weihnachten, im Dezember? Ich habe auch im Dezember Geburtstag, auch fast zu Weihnachten (lacht). Genau. Aber du bist sechs geworden. Das heißt, du kommst schon in die Schule dann?
10	B5: Ja.
11	I: Im Herbst. Freust du dich schon auf die Schule?
12	B5: Mhm (bejahend).
13	I: Das wird sicher auch toll. Gibt es hier im Kindergarten etwas, das du am allerliebsten machst?
14	B5: Mhm (bejahend). In den Garten gehen.
15	I: In den Garten gehen? Warum denn in den Garten? Was gefällt dir da besonders?
16	B5: Weil da gibt es so welche Schaukeln und noch so welche Zelte.
17	I: Ein Zelt gibt es da?
18	B5: Ja. Und noch eine Sandkiste.
19	I: Und baust du gerne im Sand?
20	B5: Ja, eine Ritterburg habe ich schon einmal gebaut mit meinem Freund Marcel, aber mit ein paar Fenstern und noch so welche Ritterburg.

1/12

	21	I: Oh, ok. Eine richtige Ritterburg in der Sandkiste? Boah! Du hast da gesagt, du spielst mit dem Marcel.
	22	B5: Und mit meinem Bruder.
	23	I: Wie heißt dein Bruder?
	24	B5: Eldar.
	25	I: Eldar. Jetzt muss ich dich aber gleich fragen bevor wir dann noch losstarten, weil ich würde dir gerne noch einen Film zeigen. Aber das interessiert mich jetzt gleich ganz besonders. Welche Sprache sprichst du denn da in der Sandkiste? Weißt du das?
..Wahrnehmung von Sprach ..(eigene) Sprachverwendun ..(eigene) Sprachverwendun ..Kennen und Sprechen anderer Sprac	26	B5: Deutsch, Englisch und Bosnisch.
	27	I: Ok. Also die drei Sprachen kannst du alle?
	28	B5: Mhm (bejahend).
	29	I: Sprechen? Ok. Und wenn du dann überlegst, du spielst mit dem Marcel und deinem Bruder in der Sandkiste, sprichst du dann alle drei Sprachen oder vielleicht nur eine davon oder (...) ja, wie machst du das?
..Kennen und Sprechen anderer S	30	B5: Deutsch tue ich immer in der Sandkiste und zu Hause tue ich immer Bosnisch und auf dem Spielplatz tue ich immer Englisch.
	31	I: Wirklich? Mit wem redest du denn Englisch am Spielplatz?
	32	B5: Mit einem Freund, der ist schon sieben Jahre, nein, der ist schon zehn Jahre und wir gehen immer wo hin mit dem Fahrrad, so.
	33	I: Mit dem Fahrrad fahrt ihr da schon. Wow, ok. Und mit dem redest du Englisch. Kann der...
	34	B5: Mit dem Freund, der ist zehn Jahre,
	35	I: Der ist schon zehn. Du hast einen älteren Freund. Du und kann der (...) mehrere ältere Freunde hast du?
	36	B5: Mhm (bejahend).
	37	I: Und du, der Freund, kann der auch Deutsch? Oder nur Englisch? Weil du gesagt hast, du redest mit ihm Englisch.
	38	B5: Nur Englisch.
..Regel zu Hause	39	I: Zu Hause redest du Bosnisch.
..Regel zu Hause	40	B5: Ja.
..Regel zu Hause	41	I: Mit deinen Eltern.
..Regel zu Hause	42	B5: Und Deutsch lerne ich. (...) Auch Deutsch.
..Regel zu Hause	43	I: Deutsch redest du auch zu Hause?
..Regel zu Hause	44	B5: Ja.

..Regel zu Hause	45	I: Aber wie ist denn das, wenn du (...) wenn ihr zusammen seid beim Essen zum Beispiel, redet ihr da eher Bosnisch oder eher Deutsch?
..Regel zu Hause	46	B5: Bosnisch.
..Regel zu Hause	47	I: Ok. Und wann redet ihr dann Deutsch?
..Regel zu Hause	48	B5: (...) Wenn es Nacht ist.
..Regel zu Hause	49	I: In der Nacht, am Abend?
..Regel zu Hause	50	B5: Mhm (bejahend).
	51	I: Ok. Vielleicht, wie ist das denn, liest dir die Mama manchmal ein Buch vor?
	52	B5: Wir haben keine Bücher.
..(eigene) Sprachverwendung im	53	I: Ok. Und hier im Kindergarten, hast du gesagt, redest du Deutsch. Hast du mir gerade erzählt.
..(eigene) Sprachverwendung im	54	B5: Ja.
..(eigene) Sprachverwendun	55	I: Redest du auch manchmal Bosnisch hier im Kindergarten?
..Regel im Kindergarten ..(eigene) Sprachverwendun	56	B5: Ja, mit der Hana.
..Regel im Kindergarten	57	I: Mit der Hana.
..(eigene) Sprachverwendun	58	B5: Und Harun und Asim. Asim kann nur Bosnisch.
..Regel im Kindergarten ..(eigene) Sprachverwendung im	59	I: Ok. Und da redest du mit ihm auch Bosnisch?
..(eigene) Sprachverwendung im	60	B5: Mhm (bejahend).
	61	I: Und mit der Hana.
	62	B5: Ja.
..(eigene) Sprachverwendung im	63	I: Mit dem Harun. Ok. Und mit den anderen Kindern dann...
..(eigene) Sprachverwendung im	64	B5: Deutsch einfach.
	65	I: Deutsch, ok.
..(eigene) Sprachverwendun ..Wahrnehmung von Sprachen	66	B5: Die können nicht andere Sprache, nur Deutsch.
	67	I: Ok. Kennst du das, weil du gesagt hast, wer kann nur Bosnisch?
	68	B5: Hana, Asim, Harun.
	69	I: Asim, hast du gesagt, kann noch nicht so gut Deutsch.
..Wahrnehmung von Sprach ..(eigene) Sprachverwendun	70	B5: Ja, nur Bosnisch kann der Asim. Und Harun kann schon ein bisschen Deutsch und Hana kann schon gut Deutsch.
	71	I: Ok.
	72	B5: Und Amra ist von Asim sein Bruder und Hana ist Harun sein Bruder.

3/12

..(eigene) Sprachverwendung im	73	I: Ok. Und mit denen redest du Bosnisch. Und redest du auch Deutsch mit denen manchmal oder immer nur Bosnisch?
..(eigene) Sprachverwendung im	74	B5: Immer nur Bosnisch. Und ein bisschen Deutsch rede ich mit ihnen, weil die können noch nicht so gut Deutsch.
..Sprachkenntnisse	75	I: Ok. Kennst du das auch, weil du hast gesagt, er kann noch nicht so gut Deutsch, wann hast denn du (...) also der lernt das jetzt ja vielleicht gerade, wie hast denn du die ganzen Sprachen gelernt, die du kannst?
..Sprachkenntnisse	76	B5: Meine Eltern.
..Sprachkenntnisse	77	I: Ok. (...) Welche Sprache haben dir denn deine Eltern gelernt?
..Sprachkenntnisse	78	B5: Englisch nur und Bosnisch. Nein! Nur Englisch.
..Sprachkenntnisse	79	I: Ok. Wie hast du denn dann Bosnisch gelernt?
..Sprachkenntnisse	80	B5: Bosnisch? Ich bin doch in Bosnisch geboren.
	81	I: Ah, bist du in Bosnien geboren.
	82	B5: Mhm (bejahend).
	83	I: Und dort hast du Bosnisch gelernt?
	84	B5: Ja.
..Sprachkenntnisse	85	I: Ok. Ja und Deutsch hast du ja auch gesagt, dass du schon kannst. Wir reden ja gerade Deutsch. Wo hast du das dann gelernt, oder wie?
..Sprachkenntnisse	86	B5: Das habe ich nicht gelernt.
	87	I: Ok.
..Sprachkenntnisse	88	B5: Das habe ich alleine einfach gelernt.
..(eigene) Sprachverwendung im	89	I: Alleine. Hast du eigentlich einen besten Freund hier im Kindergarten?
	90	B5: Mhm (bejahend).
	91	I: Wer ist denn das?
	92	B5: Der Jan. Der Jan ist in der blauen Gruppe.
	93	I: Ah, der ist in der blauen Gruppe. Und das ist dein bester Freund?
	94	B5: Mhm (bejahend).
..(eigene) Sprachverwendung im	95	I: Und wie redest du mit dem (...) in welcher Sprache?
..(eigene) Sprachverwendung im	96	B5: Deutsch, weil der kann nur Deutsch.
..(eigene) Sprachverwendung im	97	I: Ok, der kann nur Deutsch. Jetzt überlege ich, jetzt habe ich noch eine Frage, überleg dir einmal, du bist leider heute ganz traurig und mies gelaunt im Kindergarten zum Beispiel. Redest du dann, gibt es dann eine Sprache, die du eher redest, wenn du nicht gut drauf bist?
..(eigene) Sprachverwendung im	98	B5: Mhm (bejahend). Einfach Deutsch.

..(eigene) Sprachverwendung im	99	I: Deutsch redest du, wenn du nicht so gut drauf bist. Und wenn du ganz glücklich bist und fröhlich, weil es zum Beispiel heute ein Eis gibt ganz überraschend, welche Sprache sprichst du dann eher?
..(eigene) Sprachverwendung im	100	B5: Bosnisch.
	101	I: Ok. Jetzt haben wir aber schon gescheit viel über Sprache gesprochen. Was ist denn das eigentlich? Sprache. Was ist das? Erzähl mir einmal.
	102	B5: Ein Land.
	103	I: Ein Land ist Sprache. (...) Was kann man denn mit Sprache machen? Oder was machst denn du mit Sprache?
	104	B5: Lernen.
	105	I: Lernen. (...) Ja, ich würde jetzt einmal so sagen, mit Sprache, wir reden gerade miteinander (...) oder ich kann dir eine Geschichte zum Beispiel erzählen auf meiner Sprache, die ich kann. Was kann man denn noch machen mit Sprache? Fällt dir noch etwas ein?
	106	B5: N-n (verneinend).
..Sprachkenntnisse	107	I: Findest du das eigentlich wichtig, dass du gut Deutsch kannst?
..Sprachkenntnisse	108	B5: (unv.) findet gut, dass ich Englisch kann. Weil ich lerne zuerst Englisch.
..Sprachkenntnisse	109	I: Ok. Findest du das wichtiger als Deutsch?
..Sprachkenntnisse	110	B5: Mhm (bejahend).
	111	I: Ok. Warum ist denn das so wichtig, Enlgisch?
	112	B5: Dass wir können mehrere Sprachen lernen.
	113	I: Möchtest du noch mehr Sprachen lernen?
	114	B5: Mhm (bejahend).
..Sprachkenntnisse	115	I: Gibt es noch eine Sprache, die du gerne lernen möchtest?
..Kennen und Sprechen andı ..Sprachkenntnisse	116	B5: Ja. (...) Ungarn.
	117	I: Ungarisch? Oh, spannend. Wieso denn Ungarisch?
	118	B5: Weil dann (...) keine Ahnung.
..Kennen und Sprechen andı	119	I: Kennst du jemanden, der Ungarisch sprechen kann?
..Wahrnehmung von Sprach ..Wahrnehmung von Sprach	120	B5: Ja, Dora, die kleine Dora.
..Kennen und Sprechen anderer Sprac	121	I: Ist die da auch im Kindergarten oder ist die eine Freundin?
	122	B5: Ja, die ist im Kindergarten in unserer Gruppe.
..Wahrnehmung von Sprachen	123	I: Ok. Und die kann Ungarisch?
..Wahrnehmung von Sprachen	124	B5: Mhm (bejahend). Die ist vier Jahre.

..Wahrnehmung von Sprachen	125	I: Was redet die dann im Kindergarten? Weißt du das?
..Wahrnehmung von Sprachen	126	B5: Ungarisch und Deutsch.
	127	I: Die redet beide Sprachen.
	128	B5: Nur die zwei.
	129	I: Nur Deutsch redet sie?
..Regel im Kindergarten	130	B5: Deutsch und Ungarisch.
..Regel im Kindergarten	131	I: Auch hier im Kindergarten?
..Regel im Kindergarten	132	B5: Mhm (bejahend).
..Mehrere Sprachen sprechen - w	133	I: Sag einmal, du hast gesagt, du kannst Deutsch, Englisch und Bosnisch sprechen. Wie ist das, wenn man so viele Sprachen sprechen kann?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	134	B5: Keine Ahnung.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	135	I: Findest du das eigentlich gut oder schlecht, wenn man viele Sprachen sprechen kann?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	136	B5: Gut finde ich das ein bisschen.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	137	I: Wieso findest du das ein bisschen gut?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	138	B5: Dann kann ich mit jeden Leuten sprechen.
	139	I: Verstehe ich, ja, kann ich gut verstehen. Jetzt hast du schon ganz viele Sprachen aufgezählt, die im Kindergarten auch gesprochen werden. Fallen dir noch andere ein, die du da hörst im Kindergarten?
	140	B5: Nein.
..Regel im Kindergarten	141	I: (...) Und du hast ja gesagt, du sprichst Deutsch und auch Bosnisch hier im Kindergarten. Kannst du dir das vorstellen, gibt es hier im Kindergarten vielleicht eine Regel, welche Sprache man sprechen soll oder darf?
..Regel im Kindergarten	142	B5: Alle Sprachen dürfen wir sprechen.
..(eigene) Sprachverwendung im	143	I: Mhm (...) ok. Kennst du das, wenn du zum Beispiel Bosnisch sprichst, kennst du das, dass dich dann jemand nicht versteht? Oder auch wenn du Deutsch sprichst.
..(eigene) Sprachverwendung im	144	B5: Ja, der Marcel kann nur Deutsch und der Jan auch.
..(eigene) Sprachverwendung im	145	I: Wie ist denn das für dich, wenn du etwas sprichst und es versteht dich irgendwer nicht? Wie ist das?
..(eigene) Sprachverwendung im	146	B5: Dann frage ich einfach ihn auf seiner Sprache.
..(eigene) Sprachverwendung im	147	I: Dann wechselst du in die Sprache?
..(eigene) Sprachverwendung im	148	B5: Ja.
	149	I: Wechselst du ganz oft in den Sprachen?

	150	B5: Mhm (bejahend). Deswegen mag ich viele Sprachen lernen.
..Sprachkenntnisse	151	I: Na sicher, weil Ungarisch, sprichst du Ungarisch auch?
..Kennen und Sprechen and ..Sprachkenntnisse	152	B5: Ein bisschen.
..Kennen und Sprechen anderer Sprac	153	I: Echt? Hast du schon etwas gelernt von der Dora, oder wie heißt sie?
	154	B5: Dora.
	155	I: Dora. Hat sie dir schon etwas gelernt?
	156	B5: *Egy*. *Egy* bedeutet Eins.
	157	I: Auf Ungarisch? Oh, wow. Hat dir das die Dora gelernt?
	158	B5: Mhm (bejahend).
..Wahrnehmung von Sprachen	159	I: Dann hast du ja wirklich schon Ungarisch gelernt. Du sag einmal, gibt es hier im Kindergarten auch Erwachsene, die mehrere Sprachen sprechen?
..Wahrnehmung von Sprachen	160	B5: N-n (verneinend).
	161	I: Die Lisa und die Erika sind ja bei euch in der Gruppe.
	162	B5: Die sprechen nur Deutsch.
	163	I: Aber gibt es noch andere Erwachsene, die vielleicht eine andere Sprache sprechen?
..Wahrnehmung von Sprachen	164	B5: Die ganzen Erwachsenen sprechen nur Deutsch.
	165	I: Ok. Ist das gut oder schlecht, dass die nur Deutsch reden?
	166	B5: Dann kann ich nur Deutsch sprechen im Kindergarten.
	167	I: Mit den Erwachsenen. Mit den Kindern kannst du ja auch Bosnisch sprechen. Mit manchen, gel?
	168	B5: Ja.
..Häufigkeit L1 - mehr?	169	I: Würdest du gerne mehr Bosnisch sprechen im Kindergarten?
..Häufigkeit L1 - mehr?	170	B5: Nein, Deutsch. Weil die Tanten können nicht so viel (...).
..Häufigkeit L1 - mehr?	171	I: Aber du willst beide Sprachen im Kindergarten sprechen?
..Häufigkeit L1 - mehr?	172	B5: N-n (verneinend) nur Deutsch im Kindergarten.
..Häufigkeit L1 - mehr?	173	I: Nur Deutsch. Warum nur Deutsch?
..Häufigkeit L1 - mehr?	174	B5: Sonst verstehen dich nicht mich. (...) Die einzige, kann nur Ungarn sprechen, ist die kleine Dora.
..Wahrnehmung von Sprachen	175	I: Ok, verstehe ich, ja. Was ist mit der Iva? Kann die eine andere Sprache?
..Wahrnehmung von Sprachen	176	B5: Wer ist die Iva?

	177	I: Die was auch in eurer Gruppe ist. Die mit den blonden Haaren.
..Wahrnehmung von Sprachen	178	B5: Die kann (...) Englisch, Deutsch, Ungarisch (...) und noch (...) und noch Frankreich.
	179	I: Französisch kann die auch?
	180	B5: Mhm (bejahend).
..Regel im Kindergarten	181	I: Jetzt habe ich vorher gefragt, ob es im Kindergarten eine Regel gibt, welche Sprachen man sprechen soll oder darf. Da hast du gesagt nein.
	182	B5: Was (unv.) dürfen wir nicht im Kindergarten sprechen.
	183	I: Was hast du gesagt?
	184	B5: (unv.)
..Regel im Kindergarten	185	I: Französisch?
..Regel im Kindergarten	186	B5: Mhm (bejahend).
..Regel im Kindergarten	187	I: Dürft ihr nicht sprechen im Kindergarten?
..Regel im Kindergarten	188	B5: Ja.
..Regel im Kindergarten	189	I: Warum nicht?
..Regel im Kindergarten	190	B5: Weil die Anderen wissen nicht, ist das ein Schimpfwort oder so. (...) Weil das hört sich so wie ein Schimpfwort an.
	191	I: Aber kannst du etwas auf Französisch sagen?
	192	B5: N-n (verneinend).
	193	I: Kannst du ein Schimpfwort in anderen Sprachen?
	194	B5: Mhm (bejahend).
	195	I: Und sagst du das auch im Kindergarten?
	196	B5: Nein.
..Regel zu Hause	197	I: Nein. Genau, weil man es nicht darf. Und zu Hause. Gibt es bei dir zu Hause eigentlich eine Regel, welche Sprache du sprechen sollst?
..Regel zu Hause	198	B5: Nein.
	199	I: Nein. Du hast gesagt, du wechselst, oder? Zwischen Bosnisch und Deutsch. Stimmt das, habe ich dich da richtig verstanden? Ok. Wie viele Geschwister hast du denn eigentlich? Einen Bruder oder mehr?
	200	B5: Einen Bruder und viele Onkel. Onkel habe ich fünfzehn.
	201	I: oh, wow. Und in welcher Sprache redest du mit denen?
	202	B5: Bosnisch und Deutsch und Englisch.
	203	I: Auch die drei Sprachen.

204 B5: Mhm (bejahend).

205 I: Du wechselst da immer ab.

206 B5: Ja.

207 I: Ok.

208 B5: Und ich habe auch Schwestern, aber da habe ich nur vier. Und einen Cousin und noch einen Bruder.

209 I: Einen Bruder und wie viele Schwestern hast du?

210 B5: Vier.

211 I: Vier. Sind die älter als du? Oder jünger? Größer oder kleiner?

212 B5: Größer. Eine ist zehn, eine ist elf, eine ist dreizehn, eine ist (...) sieben.

213 I: Ok. Doch älter, ja genau. Und wie redest du mit denen? In welchen Sprachen?

214 B5: Bosnisch nur.

215 I: Nur Bosnisch.

216 B5: Weil die wohnen doch in Bosnisch.

217 I: Ah so, die wohnen in Bosnien. Können die nicht Deutsch sprechen?

218 B5: Nicht.

219 I: Ok. Aber mit deinem Bruder sprichst du...

220 B5: Deutsch und Bosnisch.

221 I: Ok, verstehe. (...) Du kommst nächstes Jahr in die Schule.

222 B5: Mhm (bejahend).

223 I: Was glaubst du, welche Sprachen werden in der Schule gesprochen?

224 B5: Deutsch, Englisch (...) und gar nichts mehr, glaube ich.

225 I: Ok. Wieso keine anderen Sprachen?

226 B5: Keine Ahnung. Vielleicht können die nicht andere Sprachen.

227 I: Ja, kann sein, das stimmt, vielleicht können die das nicht. Und wenn du dann denkst, in der Schule, weil du sprichst ja hier im Kindergarten auch Bosnisch?

228 B5: Mhm (bejahend).

229 I: Würdest du dann in der Schule auch gerne Bosnisch sprechen?

230 B5: Ja, weil die Hana geht mit mir in die erste Klasse und der Simon (...) kann auch Bosnisch und der Marcel geht auch in die erste Klasse dann. Mit dem kann ich nur Deutsch sprechen.

..Sprachkenntnisse

..Kennen und Sprechen anderer Sprac

231 I: Aber mit der Hana und dem Simon?

232 B5: Bosnisch und Deutsch.

233 I: Und dann sprecht ihr in der Schule, also sprichst du dann in der Schule vielleicht auch Bosnisch?

234 B5: Ja.

235 I: Ja. Ok.

236 B5: Mit dem Marcel kann ich auch schon (...) Chinesisch sprechen. Weil der kann auch Chinesisch.

237 I: Wirklich? Hat er dir einmal etwas gelernt?

238 B5: Nein, ich kann auch Chinesisch.

239 I: Du kannst auch Chinesisch? Wie hast du denn Chinesisch gelernt?

240 B5: Ich war einmal dort mit dem Flugzeug hingeflogen.

241 I: Ah, wirklich?

242 B5: Und dann hatten die Leute mir das gelernt.

243 I: Hast du das gehört?

244 B5: Ja. Nein, mein Onkel wohnt dort.

245 I: Der wohnt in China?

246 B5: Ja, in China. Einer nur.

247 I: Ein Onkel wohnt in China. Und den habt ihr mal besucht?

248 B5: Ja, und dann hat er mir das gelernt. Ich habe zwanzig Tage gewohnt bei ihm.

249 I: War das so ein Urlaub?

250 B5: Mhm (bejahend), ein Urlaub.

251 I: Da hast du natürlich auch etwas Chinesisches gehört und dann auch gelernt.

252 B5: Nein, der hat mir gelernt. (...) Mein Onkel.

253 I: Kann der gut Chinesisch?

254 B5: Ja. Nur Chinesisch, weil die sprechen dort nur.

255 I: Kann dein Onkel dann aber auch noch eine andere Sprache?

256 B5: Nein.

257 I: Also zum Beispiel Deutsch oder Bosnisch.

258 B5: N-n (verneinend). Nur Chinesisch.

259	I: Ich würde dann aber auch gerne einmal nach China fliegen. Klingt spannend. Jetzt haben wir uns den Film noch gar nicht angeschaut, aber ich kann dir jetzt noch eine Frage stellen und dann schauen wir uns den Film einmal an, würde ich sagen. Magst du?
260	B5: Mhm (bejahend).
261	I: Ok. Hast du eigentlich eine Lieblingssprache?
262	B5: Ja. Frankreich.
263	I: Also in Frankreich reden sie Französisch?
264	B5: Mhm (bejahend).
265	I: Das ist deine Lieblingssprache? Wieso Französisch?
266	B5: Weil da spielt ein guter Spieler. Mbappé.
267	I: Mbappé. Der spielt in Frankreich, das stimmt. Und deswegen ist das auch deine Lieblingssprache? Also was man reden kann.
268	B5: Ja.
269	I: Ja. Ok.
270	B5: Dann kann ich mit ihm reden.
271	I: Ok, verstehe. Hast du noch Lust auf den Film?
272	B5: Mhm (bejahend).
273	I: Ja? Dann schauen wir den an. ich erkläre dir kurz, um was es geht. (...) Im Film kommt ein Pferd vor, das heißt "Pferd", und ein Schaf, das heißt aber "Wolle". Die zwei leben da hinten, das ist eine große Karotte. Die leben da hinten und die sind im Film jetzt gerade im Garten. Machen etwas im Garten und plötzlich kommt in den Garten ein kleiner Pinguin, der schaut da beim Gebüsch hervor.
274	B5: Eigentlich gibt es nicht den hier. Eigentlich auf Eisberg.
275	I: Ja, das stimmt.
276	B5: In Kälte.
277	I: Da hast du recht. Das ist auch das seltsame. Die zwei fragen sich, was macht denn der Pinguin da. Und der Pinguin erklärt es ihnen, und sagt, warum er da ist. Aber der Pinguin spricht eine Sprache, die das "Pferd" und "Wolle" gar nicht verstehen können. Und deshalb versuchen sie dann herauszufinden, was er ihnen sagt. Und da schaust du jetzt einfach einmal, was dann passiert. Und ich bin gespannt, ob du die Sprache verstehst vom Pinguin. Schauen wir einmal. (...) Es geht dann gleich los.
278	[Ausschnitt aus *Semsamstraße, Folge: Der Pinguin im Garten* wird gezeigt]
279	I: Wie hat dir denn der Film gefallen?

11/12

280 B5: Gut.

281 I: Was hat dir denn besonders gut gefallen?

282 B5: Dieser Klassenraum.

283 I: Dieser Klassenraum.

284 B5: Mhm (bejahend).

285 I: Welcher davon denn?

286 B5: Dieser, wo versteht er die Frau.

287 I: Die Frau da, die Lehrerin. Die Julia war das. Du hast es gleich erkannt, dass das jetzt Französisch war. Stimmt das? Hast du das wirklich gleich gehört?

288 B5: Mhm (bejahend).

289 I: Genau! Aber Französisch hat er auch nicht gesprochen?

290 B5: Mhm (bejahend).

291 I: Pinguinisch hat der nämlich gesprochen. Kannst du Pinguinisch?

292 B5: Nein.

293 I: (lacht) Würdest du das auch gerne lernen?

294 B5: N-n (verneinend).

295 I: Warum nicht?

296 B5: Weil ich kann nicht, weil das sind so welche schwierige (...) schwierige Sprache.

297 I: Aha, das ist eine schwierige Sprache.

298 B5: Für mich aber.

299 I: Kann sein. Aber Französisch würdest du gerne lernen, hast du vorher gesagt. Na dann, müssen wir einmal zur Julia in den Klassenraum gehen und Französisch lernen. Zu der im Film. Genau. Und Hühnisch habe ich aber auch noch nie gehört. Hast du Hühnisch schon einmal gehört? Die Henne, die das gesprochen hat.

300 B5: Nein, ich habe noch nicht.

301 I: Nein, ich auch nicht. Ja, also Edvin, du hast mir so viel erzählt. Gibt es noch etwas, was du mir erzählen willst? Ich habe ja so viele Fragen gestellt.

302 B5: Ich kann nicht mehr.

303 I: Genau. Ich denke auch, wir sind fertig. Verstehe ich. Jetzt schalte ich da ab und sage danke schön. Jetzt haben wir voll lange da geplaudert.

B.2 KI_B6 Hana

1	I: Sada smo kao što vidiš par dana u tvom vrtiću. zato što nas zanimaju djeca, koja kao i ti, govore više od jednog jezika. Danas želim uraditi intervju s tobom i želim saznati gdje, kada, s kim i zašto ti koristiš njemački i druge jezike u vrtiću. Također želim saznati šta ti misliš o njemačkom, kao i o drugim jezicima. Zato što ti skoro svaki dan dolaziš u vrtić, je li tako?
2	B6: Mhm (bejahend).
3	I: Znam ja da si ti onda ekspert. Zbog toga me posebno zanima, šta ti imaš da kažeš o tome. Kako bih mogla sve dobro zapamtiti, želim snimiti sve što nas dvije budemo govorile. Nadam se da je to uredu za tebe. Je li ok? (...) Hajde onda da počnemo. Objasnit ću ti tačno šta i kako ćemo raditi. Možemo naravno uvijek napraviti pauzu, ako ti to želiš ili i prekinuti. I možeš naravno uvijek postaviti pitanje, ako ti nešto nije jasno. *Wenn etwas nicht klar ist, kannst du immer eine Frage stellen*. Ok?
4	B6: Mhm (bejahend).
5	I: Dobro. Onda da počnemo. Koliko godina imaš?
6	B6: Šest.
7	I: Šest! Kako se zove tvoja grupa u vrtiću?
8	B6: *Grüne Gruppe*.
9	I: *Grüne Gruppe*. Postoji li nešto u vrtiću što posebno voliš da radiš?
10	B6: Hm (fragend)?
11	I: Ima li nešto, što voliš da radiš? *Gibt es etwas, was du besonders gerne machst im Kindergarten*?
12	B6: Mhm (bejahend).
13	I: *Was denn*?
14	B6: Igrati se.
15	I: Igrati se. Ok, a voliš li da bojiš i crtaš?
16	B6: Mhm (bejahend).
17	I: Ok. Sada ćemo onda pogledati kratki film, u kojem se radi o jezicima i o razumijevanju jezika. Vidjet ćeš u filmu konja, taj konj se zove "Pferd", i vidjet ćeš ovcu, ovca se zove "Wolle". Njih dvoje žive zajedno i trenutno se nalaze u dvorištu. Odjednom se tu pojavljuje ovaj pingvin, "Pipo", kojeg oni ne poznaju. Kao što ćeš ti vidjeti i čuti, oni ne mogu razumjeti pingvina kada on nešto kaže. Zajedno traže rješenje kako bi mogli razumjeti pingvina. No, najbolje ti to pogledaj sama. Možemo malo razgovarati o tome kasnije, a možemo također i zaustaviti film, ako ti to želiš i ako imaš pitanja, ako se nečega sjetiš, mi ovo možemo zaustaviti. Ok? *Also wir können zwischendurch auch stoppen*. Važi. Počinje.
18	[Ausschnitt aus *Semsamstraße, Folge: Der Pinguin im Garten* wird gezeigt]
19	I: Kako ti se dopao film?
20	B6: Dobro.

	21	I: Šta ti se posebno dopalo? (...) *Was hat dir besonders gut gefallen*?
	22	B6: Kako nije znao on *reden (...) Deutsch*.
	23	I: I onda?
	24	B6: I onda je otišao negdje, gdje se uče one *Sprachen* i onda je otišao i onda je znao.
	25	I: Želim ti postaviti sad još par pitanja o jezicima i o vrtiću. Možemo onda još malo pričati o filmu, ako ti to hoćeš. U filmu smo čuli različite jezike. Je li tako?
	26	B6: Mhm (bejahend).
	27	I: Koje smo čuli u filmu?
	28	B6: Njemački.
..Kennen und Sprechen anderer S	29	I: Šta smo još čuli? Je li se sjećaš? Koji jezik je pričao pingvin? (...) Pingvinski. A poznaješ li ti možda još neke druge jezike? Koji još postoje. (...) Koji jezik sada govorimo?
..Kennen und Sprechen anderer S	30	B6: Bosanski.
..Kennen und Sprechen anderer S	31	I: A u filmu smo isto još čuli i španski. Je li poznaješ još neke druge jezike? Rekli smo sad već njemački, rekli smo već bosanski. Koji jezici još postoje? (...) Ako ne možeš da se sjetiš nijednog nema veze. Mi smo nabrojali već nekoliko različitih jezika. Reci mi, razumiješ li ti jedan od tih jezika, koje smo sad nabrojali? Razumiješ li ti njemački?
..Kennen und Sprechen anderer S	32	B6: Mhm (bejahend).
..Kennen und Sprechen anderer S	33	I: A pričaš li njemački?
..Kennen und Sprechen anderer S	34	B6: Mhm (bejahend).
..Kennen und Sprechen anderer S	35	I: A bosanski razumiješ?
..Kennen und Sprechen anderer S	36	B6: Mhm (bejahend).
..Kennen und Sprechen anderer S	37	I: A pričaš li isto bosanski?
..Kennen und Sprechen anderer S	38	B6: Mhm (bejahend).
..Kennen und Sprechen anderer S	39	I: Ok. Hajde mi onda sada reci, samo kratko, s kime govoriš bosanski?
..Kennen und Sprechen anderer S	40	B6: Mojom mamom i mojom *Cousine* i mojim bratom i mojim sestrama i mojim *Cousin* i mojim babom.
..Kennen und Sprechen anderer S	41	I: Ok. A sa kime govoriš njemački?
..Kennen und Sprechen anderer S	42	B6: Koji ne pričaju bosanski.
..Kennen und Sprechen anderer S	43	I: Ok. Gdje si ti naučila sve te jezike? Znači gdje si naučila bosanski?
..Sprachkenntnisse	44	B6: Mama me bila učila kad sam bila mala.
..Sprachkenntnisse	45	I: A gdje si naučila njemački? (...) Ili s kime?

..Sprachkenntnisse	46	B6: Nekad sam s *Tante*, nekad sam u kući učila od mame.
..Sprachkenntnisse	47	I: Je li mama s tobom pričala njemački i bosanski?
..Sprachkenntnisse	48	B6: Mhm (bejahend).
..Sprachkenntnisse	49	I: Oba? Ok. A reci mi, kako je to, kada možeš govoriti ili razumjeti više jezika?
	50	B6: Hm (fragend)?
	51	I: Kako je to kad znaš pričati više jezika? *Wie ist das*?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	52	B6: Zato sam se naučila.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	53	I: *Findest du es gut, wenn man mehrere Sprachen sprechen kann*?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	54	B6: Mhm (bejahend).
..Mehrere Sprachen sprechen - w	55	I: *Warum*?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	56	B6: Zato jer volim.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	57	I: Voliš? A šta ti se sviđa tako dobro na tome?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	58	B6: Da pričam.
..Sprachkenntnisse	59	I: Ok. Da li ti je bitno da dobro govoriš njemački?
..Sprachkenntnisse	60	B6: Mhm (bejahend).
..Sprachkenntnisse	61	I: Zašto?
	62	B6: Zato (...) .
..Sprachkenntnisse	63	I: Ima neki razlog? *Gibt es irgendeinen Grund*?
	64	B6: Šta?
..Sprachkenntnisse	65	I: *Gibt es einen Grund, wieso du glaubst, dass es wichtig ist, gut Deutsch zu sprechen*? (...) *Gibt es einen speziellen Grund oder*? (...) Ok. A je li ti bitno da dobro pričaš bosanski?
..Sprachkenntnisse	66	B6: Mhm (bejahend).
..Sprachkenntnisse	67	I: A zašto?
..Sprachkenntnisse	68	B6: Zato, volim.
	69	I: Voliš? Ok. Je li želiš naučiti još neki jezik?
	70	B6: Mhm (bejahend).
	71	I: Koji? Ima li neki poseban, koji još želiš naučiti?
	72	B6: (...) Ne znam.
	73	I: Ok. Sada smo već puno pričali o jezicima i o tome, koje poznaješ i govoriš. Reci mi, šta je jezik za tebe?

	74	B6: (...) Bosanski.
	75	I: Bosanski je jezik za tebe? Ok. Sada ćemo razgovarati malo još o nečemu drugome. Ti ideš u vrtić. Je li tako?
	76	B6: Mhm (bejahend).
..Wahrnehmung von Sprachen	77	I: A i mi se sada trenutno nalazimo u vrtiću. Reci mi, koji jezici se ovdje govore u vrtiću? Ili koje jezike ovdje čuješ?
..Wahrnehmung von Sprachen	78	B6: Njemački.
..(eigene) Sprachverwendun ..Wahrnehmung von Sprach	79	I: Još neke druge? (...) Ja sam naprimjer bila u jednom vrtiću prije par dana, u kojem su djeca kad su se igrala ponekad pričala bosanski. Čuješ li da ovdje neka djeca pričaju bosanski?
..Wahrnehmung von Sprachen	80	B6: Mhm (bejahend).
	81	I: A kada?
..(eigene) Sprachverwendung im	82	B6: Nekad Viktorija i Amra, a nekad ja i Viktorija.
..(eigene) Sprachverwendung im	83	I: Ti i Viktorija? Koje jezike govoriš naprimjer sa svojom prijateljicom i sa svojim prijateljem u vrtiću?
	84	B6: Hm (fragend)?
	85	I: Sa drugaricama. Koje jezike pričaš s njima u vrtiću?
..(eigene) Sprachverwendung im	86	B6: Njemački.
..(eigene) Sprachverwendung im	87	I: A imaš li najbolju prijateljicu ili najboljeg prijatelja? (...) *Hast du eine beste Freundin oder einen besten Freund*?
	88	B6: *Beste Freundin*.
..(eigene) Sprachverwendung im	89	I: *Und welche Sprache sprichst du mit ihr*?
..(eigene) Sprachverwendung im	90	B6: *Bosnien*.
..(eigene) Sprachverwendung im	91	I: Ok. *Und warum*?
..(eigene) Sprachverwendung im	92	B6: Zato, jer je ona isto *Bosnien*.
..(eigene) Sprachverwendung im	93	I: A koje jezike pričaš s prijateljicama i s prijateljima, koji pričaju i njemački i bosanski? Koji jezik onda radije pričaš s njima?
..(eigene) Sprachverwendung im	94	B6: Nekad njemački, nekad bosanski.
..(eigene) Sprachverwendung im	95	I: A zašto?
..(eigene) Sprachverwendung im	96	B6: Pa zato. Nekad pričam bosanski, a nekad pričam njemački.
..(eigene) Sprachverwendung im	97	I: A koji jezik pričaš sa svojim bratom? (...) Kad je on tu u vrtiću.
..(eigene) Sprachverwendung im	98	B6: Isto bosanski.
..(eigene) Sprachverwendung im	99	I: A govoriš li nekad još neke druge jezike?

..(eigene) Sprachverwendung im	100	B6: Mhm (bejahend).
..(eigene) Sprachverwendung im	101	I: Koji? (...) Ok. Koji jezik pričaš u vrtiću kada si sretna? (...) Koji jezik onda više pričaš?
..(eigene) Sprachverwendung im	102	B6: Njemački.
..(eigene) Sprachverwendung im	103	I: A kada si tužna?
..(eigene) Sprachverwendung im	104	B6: Onda bosanski.
..(eigene) Sprachverwendung im	105	I: A što? (...) Ok. Zamisli da se posvađaš sa svojom prijateljicom. Koji jezik onda koristiš? Na kojem jeziku se onda svađaš s njom?
..(eigene) Sprachverwendung im	106	B6: (...) Njemački.
..(eigene) Sprachverwendung im	107	I: A što? (lacht) Ok. Kada se naprimjer raduješ, jer ćete dobiti sladoled ili nešto slatko, na kojem jeziku se onda raduješ?
..(eigene) Sprachverwendung im	108	B6: Bosanski.
..Wahrnehmung von Sprachen	109	I: Ok. A da li u tvom vrtiću ili obdaništu ima puno djece, koja govore više jezika? Čuješ li možda neki drugi jezik, kao turski ili slovački? Čuješ li nekad još neki drugi jezik, koji nije ni bosanski ni njemački, u vrtiću?
..Wahrnehmung von Sprachen	110	B6: Nekad čujem (...) čujem neku malu curicu. Ona je isto u *grüne Gruppe*. Ona se zove Dora, ona je još mala. I ona priča *Ungarn*. Čula da nekad priča *Ungarn*. Ima još neki ovako mali dječak, on isto priča *Ungarn*. I onda čujem (...).
	111	I: Ne možeš se sjetiti? Ma nema veze! Ali uglavnom, čula si još da pričaju i druge jezike ili?
	112	B6: Mhm (bejahend).
	113	I: Dobro. A na kojem jeziku ti govoriš s tom djecom, koja pričaju i *Ungarn*? Je li ti onda s njima pričaš njemački?
	114	B6: Mhm (bejahend).
	115	I: Ok, dobro. Maloprije si mi ispričala da govoriš i bosanski. Hajde mi samo još jednom ponovi, s kime govoriš ovdje bosanski.
	116	B6: Tu pričam s Viktorijom i nekad s Amrom i nekad s mojim bratom i nekad s Asimom.
..Häufigkeit L1 - mehr?	117	I: Je li to ponekad, često ili onako? Kako je to? Je li to često radite ili ne tako često? (...) *Oft oder nicht so oft*?
..Häufigkeit L1 - mehr?	118	B6: *Nicht so oft*.
	119	I: Ok. *Und wann macht ihr das*? Kad pričate njemački? Ili kad pričate bosanski?
..Häufigkeit L1 - mehr? ..(eigene) Sprachverwendun	120	B6: Bosanski pričamo kad ona nekad priča, a kad ona priča njemački i ja onda pričam.
	121	I: Kada neko s tobom počne pričati na bosanskom, na kojem jeziku ti onda odgovoriš?

	122	B6: Na njemačkom.
	123	I: A kada neko s tobom počne s tobom pričati njemački, koji jezik onda odgovoriš?
	124	B6: Isto njemački.
	125	I: Jedno dijete mi je jednom reklo, da nekad u vrtiću dok jedu, kad je ručak, govore bosanski. Kako ti to radiš? Koji jezik ti pričaš kad jedete?
	126	B6: (...) Njemački.
	127	I: A koji jezik pričaš kad se igrate?
	128	B6: Isto njemački.
..(eigene) Sprachverwendung im	129	I: A kada ste napolju u *Garten*-u? Kada ste vani u vrtu.
..(eigene) Sprachverwendung im	130	B6: Isto. Ali s Viktorijom i Amrom pričam bosanski, a ko ne priča bosanski onda je pričam *Deutsch*.
..Häufigkeit L1 - mehr?	131	I: Reci mi, da li bi ti htjela govoriti još više bosanski u vrtiću?
..Häufigkeit L1 - mehr?	132	B6: Mhm (bejahend).
..Häufigkeit L1 - mehr?	133	I: A što?
..Häufigkeit L1 - mehr?	134	B6: Zato, volim.
..Regel im Kindergarten	135	I: Smiješ li ti u vrtiću pričati kako hoćeš?
..Regel im Kindergarten	136	B6: Ne znam.
..Regel im Kindergarten	137	I: Ima li neko pravilo? *Gibt es irgendeine Regel*? Koja ti kaže da ti trebaš da koristiš njemački. Ili možeš da pričaš kako hoćeš? (...) *Gibt es irgendeine Regel, die dir sagt, dass du Deutsch sprechen musst im Kindergarten*?
..Regel im Kindergarten	138	B6: Mhm (bejahend).
..Regel im Kindergarten	139	I: Wer sagt das?
..Regel im Kindergarten	140	B6: Nekad rekne *Tante* kada neko plače, kad neko neće jesti onda kaže Erika, da kažem ja na bosanski, da ide jesti i ne mora plakati.
..Regel im Kindergarten	141	I: Znači Erika ti kaže, da trebaš da kažeš nekome nešto na bosanskom. Znači ona ti kaže da nekome nešto prevedeš?
..Regel im Kindergarten	142	B6: Mhm (bejahend).
..Regel im Kindergarten	143	I: Ok. I je li ti onda možeš reći na bosanskom, da prestane plakati?
..Regel im Kindergarten	144	B6: Mhm (bejahend).
..Regel im Kindergarten	145	I: Ok. Dobro. I je li ti misliš, da li bi bilo dobro da ima neko pravilo, koje ti kaže koje jezike smiješ pričati? *Glaubst du, wäre es gut, wenn es eine Regel gäbe, die dir sagt, welche Sprachen du sprechen sollst*? (...) *Ok, weißt du nicht.* Dobro. Ima li neko od velikih s kime pričaš na bosanskom? Ima li neka teta ili neko, ko priča s tobom na bosanskom?
..(eigene) Sprachverwendung im		

6/8

	146	B6: Mhm (bejahend).
	147	I: Ko?
	148	B6: Priča (...) ima neka moja *Cousine* i ona blizu mene živi i ima njezina mama i onda ja cijeli dan pričam nešto s njom.
	149	I: A ovdje kada si u vrtiću. Ima li tu neka velika teta s kojom pričaš bosanski?
..Wahrnehmung von Sprachen	150	B6: (...) Isto ne znam.
	151	I: Nema veze. Malo prije u filmu, onaj "Pipo", je nešto rekao na nekom jeziku, koji ovca i konj nisu razumjeli i koji oni i ne govore. On je pričao na pingvinskom. Sjećaš li se toga? Kako ti pričaš tako s djecom, koja te ne razumiju kada pričaš s njima? Na kojem jeziku onda pričaš s njima?
..Wahrnehmung von Sprachen		
..(eigene) Sprachverwendung im	152	B6: (...) Nekad bosanski i nekad (...) i njemački.
	153	I: Ok. A kada te neko ne razumije nikako. Je li se onda isto opet igraš s tom djecom, iako te ne razumiju kada s njima pričaš?
	154	B6: Igram se onda isto.
	155	I: Ok. Još jednom da te pitam. Da li ima odraslih, koji pričaju više jezika ovdje? Ima li možda neka teta, koja priča više jezika? *Gibt es eine Pädagogin oder Betreuerin*? *Gibt es irgendwen von den Großen, der mehrere Sprachen sprechen kann*? (...) *Hast du das bemerkt*? (...) Ok. (...) Hajde mi sada reci, ti iduće godine ideš u školu, je li tako?
	156	B6: Aha (bejahend).
	157	I: Šta misliš, koji se jezici koriste u školi? (...) Koji se jezik priča u školi?
	158	B6: Njemački.
	159	I: A otkud to znaš?
	160	B6: Zato, neki drugi pričaju njemački.
	161	I: Sada smo već puno pričali o vrtiću. Hajde mi samo još jednom reci, koji jezik pričate kada ste kod kuće? To me sada još zanima.
	162	B6: Bosanski.
	163	I: Koji jezik pričaš naprimjer s mamom?
	164	B6: Isto bosanski.
	165	I: S babom?
	166	B6: Isto bosanski.
	167	I: Sa sestrama i bratom?
	168	B6: Isto bosanski.
	169	I: Ok. S dedom i nanom?
	170	B6: Isto bosanski.

	171	I: Ok. Kada si kod kuće i kad gledaš televiziju ili videe ili kada slušaš neku audio-knjigu ili kada igraš neku video-igricu, na kojem jeziku to radiš?
	172	B6: Na bosanskom.
..Regel zu Hause	173	I: Rekla si mi, da ne postoji pravilo, koje ti govori koji jezik moraš da pričaš. Je li ima kod kuće neko pravilo, koje ti govori koji jezik moraš da pričaš? (...) *Gibt es zu Hause irgendeine Regel, die dir sagt, welche Sprache du sprechen sollst*?
..Regel zu Hause	174	B6: N-n (verneinend).
..Regel zu Hause	175	I: *Oder kannst du sprechen, wie du möchtest*?
..Regel zu Hause	176	B6: Samo bosanski.
..Regel zu Hause	177	I: Samo bosanski? Ok. A je li ti to želiš tako?
..Regel zu Hause	178	B6: Vani smijem bosanski i (...) bosanski samo, a kući isto samo bosanski.
..Regel zu Hause	179	I: A ko to kaže?
..Regel zu Hause	180	B6: (...) Mama.
	181	I: Mama? Je li mama kaže, da pričaš samo bosanski?
	182	B6: Mhm (bejahend).
	183	I: Ok.
..Regel zu Hause	184	B6: A kad vidim neku curicu, koja nije Bosanka, onda pričam njemački.
..Regel zu Hause	185	I: Je li ti misliš da je to dobro da ima takvo pravilo?
..Regel zu Hause	186	B6: Mhm (bejahend).
	187	I: A što? (...) Ok (lacht). Da te pitam onda još jednu stvar. Imaš li jedan omiljeni jezik? *Hast du eine Lieblingssprache*?
	188	B6: Mhm (bejahend).
	189	I: *Welche*?
	190	B6: Bosanski.
	191	I: A što?
	192	B6: Zato, volim (lacht).
	193	I: Voliš ga pričati. Važi. Mi smo sada već stvarno puno razgovarale o jezicima i ja sam ti već postavila puno pitanja. Kada još jednom pomisliš na jezike, ima li nešto, što sam zaboravila? Želiš li mi još nešto ispričati, što ti je važno?
	194	B6: N-n (verneinend).
	195	I: Ok. To je to. Važi. Hvala ti puno, Hana.

B.3 KI_B6_übersetzt Hana (Übersetzung)

1	I: Jetzt sind wir, wie du siehst, ein paar Tage in deinem Kindergarten. Weil uns Kinder interressieren, die wie du, mehr als eine Sprache sprechen. Heute möchte ich mit dir ein Interview machen und ich möchte herausfinden wo, wann, mit wem und warum du Deutsch und andere Sprachen im Kindergarten verwendest. Auch möchte ich herausfinden, was du über Deutsch denkst, wie auch über andere Sprachen. Weil du fast jeden Tag in den Kindergarten kommst, stimmt das?
2	B6: Mhm (bejahend).
3	I: Ich weiß, dass du dann ein Experte bist. Deswegen interessiert mich besonders, was du darüber zu sagen hast. Damit ich mir alles gut merken kann, möchte ich alles was wir beide sprechen werden aufnehmen. Ich hoffe, dass ist für dich in Ordnung. Ist das ok? (...) Komm, lass uns dann anfangen. Ich werde dir genau erklären was und wie wir das machen. Wir können natürlich immer eine Pause machen, wenn du das möchtest oder auch abbrechen. Und du kannst natürlich immer eine Frage stellen, wenn etwas nicht klar ist. *Wenn etwas nicht klar ist, kannst du immer eine Frage stellen*. Ok?
4	B6: Mhm (bejahend).
5	I: Gut. Fangen wir dann an. Wie alt bist du?
6	B6: Sechs.
7	I: Sechs! Wie heißt deine Gruppe im Kindergarten?
8	B6: *Grüne Gruppe*.
9	I: *Grüne Gruppe*. Gibt es etwas im Kindergarten, das du besonders machen magst?
10	B6: Hm (fragend)?
11	I: Gibt es etwas, das du liebst zu machen? *Gibt es etwas, was du besonders gerne machst im Kindergarten*?
12	B6: Mhm (bejahend).
13	I: *Was denn*?
14	B6: Spielen.
15	I: Spielen. Ok, und magst du es auszumalen und zu zeichnen?
16	B6: Mhm (bejahend).
17	I: Ok. Jetzt werden wir uns dann einen kurzen Film ansehen, in dem es um Sprachen und über das Verstehen von Sprachen geht, ansehen. Du wirst im Film ein Pferd sehen, dieses Pferd heißt "Pferd", und du wirst ein Schaf sehen, das Schaf heißt "Wolle". Die beiden leben zusammen und befinden sich jetzt im Garten. Plötzlich taucht da ein Pinguin auf, "Pipo", welchen sie nicht kennen. Wie du sehen und hören wirst, können sie den Pinguin nicht verstehen, wenn er etwas sagt. Zusammen suchen sie eine Lösung, damit sie den Pinguin verstehen können. Aber, am besten schaust du dir das alleine an. Wir können darüber später ein wenig sprechen, und wir können auch den Film stoppen, wenn du das möchtest und wenn due eine Frage hast, wenn du dich an etwas erinnerst, wir können das stoppen. Ok? *Also wir können zwischendurch auch stoppen*. Abgemacht. Es fängt an.

1/9

	18	[Ausschnitt aus *Semsamstraße, Folge: Der Pinguin im Garten* wird gezeigt]
	19	I: Wie hat dir der Film gefallen?
	20	B6: Gut.
	21	I: Was hat dir besonders gefallen? (...) *Was hat dir besonders gut gefallen*?
	22	B6: Wie er nicht *reden* konnte *(...) Deutsch*.
	23	I: Und dann?
	24	B6: Und dann ist er irgendwo hingegangen, wo diese *Sprachen* gelernt werden und dann ist er gegangen und er wusste.
	25	I: Ich möchte dir jetzt noch ein paar Fragen über Sprachen und über den Kindergarten stellen. Wir können dann noch ein bisschen über den Film sprechen, wenn du das möchtest. Im Film haben wir verschiedene Sprachen gehört. Ist das so?
	26	B6: Mhm (bejahend).
	27	I: Welche haben wir im Film gehört?
	28	B6: Deutsch.
..Kennen und Sprechen anderer S	29	I: Was haben wir noch gehört? Erinnerst du dich? Welche Sprache hat der Pinguin gesprochen? (...) Pinguinisch. Und kennst du vielleicht noch welche anderen Sprachen? Welche gibt es noch. (...) Welche Sprache sprechen wir jetzt?
..Kennen und Sprechen anderer S	30	B6: Bosnisch.
..Kennen und Sprechen anderer S	31	I: Und im Film haben wir auch noch Spanisch gehört. Kennst du auch andere Sprachen? Jetzt haben wir schon Deutsch gesagt, wir haben schon Bosnisch gesagt, Welche Sprachen gibt es noch? (...) Wenn du dich an keine erinnern kannst, macht das nichts. Wir haben schon einige verschiedene Sprachen aufgezählt. Sag mir, verstehst du eine von diesen Sprachen, die wir jetzt aufgezähöt haben? Verstehst du Deutsch?
..Kennen und Sprechen anderer S	32	B6: Mhm (bejahend).
..Kennen und Sprechen anderer S	33	I: Und sprichst du Deutsch?
..Kennen und Sprechen anderer S	34	B6: Mhm (bejahend).
..Kennen und Sprechen anderer S	35	I: Und Bosnisch verstehst du?
..Kennen und Sprechen anderer S	36	B6: Mhm (bejahend).
..Kennen und Sprechen anderer S	37	I: Und sprichst du auch Bosnisch?
..Kennen und Sprechen anderer S	38	B6: Mhm (bejahend).
..Kennen und Sprechen anderer S	39	I: Ok. Komm, sag mir dann jetzt, nur kurz, mit wem sprichst du Bosnisch?
..Kennen und Sprechen anderer S	40	B6: Mit meiner Mama und meiner *Cousine* und meinem Bruder und meinen Schwestern und meinem *Cousin* und meinem Papa.

..Kennen und Sprechen anderer S	41	I: Ok. Und mit wem sprichst du Deutsch?
..Kennen und Sprechen anderer S	42	B6: Die nicht Bosnisch sprechen.
..Kennen und Sprechen anderer S	43	I: Ok. Wo hast du alle diese Sprachen gelernt? Das heißt, wo hast du Bosnisch gelernt?
..Sprachkenntnisse	44	B6: Mama hat mich gelernt, als ich klein war.
..Sprachkenntnisse	45	I: Und wo hast du Deutsch gelernti? (...) Oder mit wem?
..Sprachkenntnisse	46	B6: Manchmal mit *Tante*, manchmal habe ich zu Hause von Mama gelernt.
..Sprachkenntnisse	47	I: Hat Mama mit dir Deutsch und Bosnisch gesprochen?
..Sprachkenntnisse	48	B6: Mhm (bejahend).
..Sprachkenntnisse	49	I: Beide? Ok. Und sag mir, wie ist das, wenn du mehrere Sprachen sprechen oder verstehen kannst?
	50	B6: Hm (fragend)?
	51	I: Wie ist das, wenn du mehrere Sprachen sprechen kannst? *Wie ist das*?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	52	B6: Deswegen habe ich das gelernt.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	53	I: *Findest du es gut, wenn man mehrere Sprachen sprechen kann*?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	54	B6: Mhm (bejahend).
..Mehrere Sprachen sprechen - w	55	I: *Warum*?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	56	B6: Deswegen, weil ich mag.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	57	I: Du magst? Und was gefällt dir so gut daran?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	58	B6: Dass ich spreche.
..Sprachkenntnisse	59	I: Ok. Ist es für dich wichtig, dass du gut Deutsch sprichst?
..Sprachkenntnisse	60	B6: Mhm (bejahend).
..Sprachkenntnisse	61	I: Warum?
	62	B6: Deshalb (...) .
..Sprachkenntnisse	63	I: Gibt es einen Grund? *Gibt es irgendeinen Grund*?
	64	B6: Was?
..Sprachkenntnisse	65	I: *Gibt es einen Grund, wieso du glaubst, dass es wichtig ist, gut Deutsch zu sprechen*? (...) *Gibt es einen speziellen Grund oder*? (...) Ok. Und ist es für dich wichtig, dass du gut Bosnisch sprichst?
..Sprachkenntnisse	66	B6: Mhm (bejahend).
..Sprachkenntnisse	67	I: Und warum?

	68	B6: Deshalb, ich mag es.
	69	I: Du magst es? Ok. Willst du noch eine Sprache lernen?
	70	B6: Mhm (bejahend).
	71	I: Welche? Gibt es eine besondere, die du noch lernen willsti?
	72	B6: (...) Ich weiß nicht.
	73	I: Ok. Jetzt haben wir schon viel über Sprachen gesprochen und darüber, welche du kennst und sprichst Sag mir, was ist Sprache für dich?
	74	B6: (...) Bosnisch.
	75	I: Bosnisch ist Sprache für dich? Ok. Jetzt werden wir noch ein bisschen über etwas anderes sprechen. Du gehst in den Kindergarten. Stimmt das?
	76	B6: Mhm (bejahend).
..Wahrnehmung von Sprachen	77	I: Und auch wir befinden uns gerade im Kindergarten. Sag mir, welche Sprachen werden hier im Kindergarten gesprochen) Oder welche Sprachen hörst du hier?
..Wahrnehmung von Sprachen	78	B6: Deutsch.
	79	I: Noch welche anderen? (...) Ich war zum Beispiel in einem anderen Kindergarten vor ein paar Tagen, in welchen die Kinder, wenn sie gespielt haben, manchmal Bosnisch gesprochen haben. Hörst du, dass hier einige Kinder Bosnisch sprechen?
..Wahrnehmung von Sprachen	80	B6: Mhm (bejahend).
	81	I: Und wann?
..(eigene) Sprachverwendung im	82	B6: Manchmal Viktorija und Amra, und manchmal ich und Viktorija.
..(eigene) Sprachverwendung im	83	I: Du und Viktorija? Welche Sprachen sprichst du zum Beispiel mit deiner Freundin und mit deinem Freund im Kindergarten?
	84	B6: Hm (fragend)?
	85	I: Mit Freundinnen. Welche Sprachen sprichst du mit ihnen im Kindergarten?
..(eigene) Sprachverwendung im	86	B6: Deutsch.
..(eigene) Sprachverwendung im	87	I: Und hast du eine beste Freundin oder einen besten Freund? (...) *Hast du eine beste Freundin oder einen besten Freund*?
	88	B6: *Beste Freundin*.
..(eigene) Sprachverwendung im	89	I: *Und welche Sprache sprichst du mit ihr*?
..(eigene) Sprachverwendung im	90	B6: *Bosnien*.
..(eigene) Sprachverwendung im	91	I: Ok. *Und warum*?
..(eigene) Sprachverwendung im	92	B6: Deshalb, weil sie auch *Bosnien* ist.

..(eigene) Sprachverwendung im	93	I: Und welche Sprachen sprichst due mit Freundinnen und mit Freunden, die Deutsch und Bosnisch sprechen? Welche Sprache sprichst du dann lieber mit ihnen?
..(eigene) Sprachverwendung im	94	B6: Manchmal Deutsch, manchmal Bosnisch.
..(eigene) Sprachverwendung im	95	I: Und warum?
..(eigene) Sprachverwendung im	96	B6: Na deshalb. Manchmal spreche ich Bosnischi, und manchmal spreche ich Deutsch.
..(eigene) Sprachverwendung im	97	I: Und welche Sprache sprichst du mit deinem Bruder? (...) Wenn er da im Kindergarten ist.
..(eigene) Sprachverwendung im	98	B6: Auch Bosnisch.
..(eigene) Sprachverwendung im	99	I: Und sprichst du manchmal noch andere Sprachen?
..(eigene) Sprachverwendung im	100	B6: Mhm (bejahend).
..(eigene) Sprachverwendung im	101	I: Welche? (...) Ok. Welche Sprache sprichst du im Kindergarten, wenn du glücklich bist? (...) Welche Sprache sprichst du dann mehr?
..(eigene) Sprachverwendung im	102	B6: Deutsch.
..(eigene) Sprachverwendung im	103	I: Und wenn du traurig bist?
..(eigene) Sprachverwendung im	104	B6: Dann Bosnisch.
..(eigene) Sprachverwendung im	105	I: Und warum? (...) Ok. Stell dir vor, dass du dich mit deiner Freundin streitest. Welche Sprache verwendest du dann? Auf welcher Sprache streitest du dann mit ihr?
..(eigene) Sprachverwendung im	106	B6: (...) Deutsch.
..(eigene) Sprachverwendung im	107	I: Und warum? (lacht) Ok. Wenn du dich zum Beispiel freust, weil ihr ein Eis bekommen werdet oder etwas Süßes, auf welcher Sprache freust du dich dann?
..(eigene) Sprachverwendung im	108	B6: Bosnisch.
..Wahrnehmung von Sprachen	109	I: Ok. Und gibt es in deinem Kindergarten viele Kinder, die mehrere Sprachen sprechen? Hörst du vielleicht eine andere Sprache, wie Türkisch oder Slowakisch? Hörst du manchmal noch eine andere Sprache, welche weder Bosnisch noch Deutsch ist, im Kindergarten?
..Wahrnehmung von Sprachen	110	B6: Manchmal höre ich (...) ich höre ein kleines Mädchen. Sie ist auch in der *grünen Gruppe*. Sie heißt Dora, sie ist noch klein. Und sie spricht *Ungarn*. Ich habe gehört, sie spricht *Ungarn*. Es gibt noch so einen kleinen Jungen, er spricht auch *Ungarn*. Und dann höre ich (...).
	111	I: Du kannst dich nicht erinnern? Na macht nichts! Aber auf jeden Fall, hast du gehört, dass sie auch andere Sprachen sprechen?
	112	B6: Mhm (bejahend).
	113	I: Gut. Und auf welcher Sprache sprichst du dann mit diesen Kindern, die auch *Ungarn* sprechen? Sprichst du dann mit ihnen Deutsch?

	114	B6: Mhm (bejahend).
	115	I: Ok, gut. Vorhin hast du mir erzählt, dass du auch Bosnisch sprichst. Komm, wiederhole mir noch einmal, mit wem du hier Bosnisch sprichst.
	116	B6: Da spreche ich mit Viktorija und manchmal mit Amra und manchmal mit meinem Bruder und manchmal mit Asim.
..Häufigkeit L1 - mehr?	117	I: Ist das manchmal, oft oder so? Wie ist das? Macht ihr das oft oder nicht so oft? (...) *Oft oder nicht so oft?*
..Häufigkeit L1 - mehr?	118	B6: *Nicht so oft.*
	119	I: Ok. *Und wann macht ihr das*? Wann sprecht ihr Deutsch? Oder wann sprecht ihr Bosnisch?
..Häufigkeit L1 - mehr? ..(eigene) Sprachverwendun	120	B6: Bosnisch sprechen wir, wenn sie manchmal spricht, und wenn sie Deutsch spricht, dann spreche auch.
	121	I: Wenn jemand mit dir anfängt Bosnisch zu sprechen, auf welcher Sprache antwortest du dann?
	122	B6: Auf Deutsch.
	123	I: Und wenn jemand anfängt mit dir Deutsch zu sprechen, welche Sprache antwortest du dann?
	124	B6: Auch Deutsch.
	125	I: Ein Kind hat mir einmal gesagt, dass sie manchmal im Kindergarten währen sie essen, wenn das Mittagessen ist, Bosnisch sprechen. Wie machst du das? Welche Sprache sprichst du, wenn ihr esst?
	126	B6: (...) Deutsch.
	127	I: Und welche Sprache sprichst du, wenn ihr spielt?
	128	B6: Auch Deutsch.
..(eigene) Sprachverwendung im	129	I: Und wenn ihr draußen im *Garten* seid? Wenn ihr draußen im Garten seid.
..(eigene) Sprachverwendung im	130	B6: Auch. Aber mit Viktorija und Amra spreche ich Bosnisch, und wer nicht Bosnsich spricht, dann spreche ich *Deutsch*.
..Häufigkeit L1 - mehr?	131	I: Sag mir, würdest du gerne noch mehr Bosnisch im Kindergarten sprechen?
..Häufigkeit L1 - mehr?	132	B6: Mhm (bejahend).
..Häufigkeit L1 - mehr?	133	I: Und warum?
..Häufigkeit L1 - mehr?	134	B6: Deshalb, ich mag es.
..Regel im Kindergarten	135	I: Darfst du im Kindergarten sprechen, wie du willst?
..Regel im Kindergarten	136	B6: Ich weiß nicht.
..Regel im Kindergarten	137	I: Gibt es eine Regel? *Gibt es irgendeine Regel*? Die dir sagt, dass du Deutsch verwenden sollst. Oder kannst du sprechen, wie du willst? (...) *Gibt es irgendeine Regel, die dir sagt, dass du Deutsch sprechen musst im*

		Kindergarten?
..Regel im Kindergarten	138	B6: Mhm (bejahend).
..Regel im Kindergarten	139	I: *Wer sagt das*?
..Regel im Kindergarten	140	B6: Manchmal sagt das *Tante* wenn jemand weint, wenn jemand nicht essen möchte, dann sagt Erika, dass ich es auf Bosnisch sage, dass er essen geht und nicht weinen muss.
..Regel im Kindergarten	141	I: Das heißt Erika sagt dir, dass du jemandem etwas auf Bosnisch sagen sollst. Das heißt sie sagt dir, dass du jemandem etwas übersetzen sollst?
..Regel im Kindergarten	142	B6: Mhm (bejahend).
..Regel im Kindergarten	143	I: Ok. Und kannst du dann auf Bosnisch sagen, dass er aufhören soll zu weinen?
..Regel im Kindergarten	144	B6: Mhm (bejahend).
..Regel im Kindergarten ..(eigene) Sprachverwendun	145	I: Ok. Gut. Und glaubst du, wäre es gut, wenn es eine Regel geben würde, die dir sagt, welche Sprachen du sprechen darfst? *Glaubst du, wäre es gut, wenn es eine Regel gäbe, die dir sagt, welche Sprachen du sprechen sollst*? (...) *Ok, weißt du nicht*. Gut. Gibt es jemanden von den Großen, mit dem auf Bosnisch sprichst? Gibt es eine Tante oder jemanden, der mit dir auf Bosnisch spricht?
..(eigene) Sprachverwendung im	146	B6: Mhm (bejahend).
	147	I: Wer?
	148	B6: Spricht (...) es gibt meine *Cousine* und sie lebt in meiner Nähe und es gibt ihre Mutter und dann spreche ich den ganzen Tag etwas mit ihr.
	149	I: Und hier, wenn du im Kindergarten bist. Gibt es da eine Tante, mit der du Bosnisch sprichst?
..Wahrnehmung von Sprachen	150	B6: (...) Weiß ich auch nicht.
	151	I: Macht nichts. Vorhin im Film, dieser "Pipo", hat etwas auf einer Sprache gesagt, welche das Schaf und das Pferd nicht verstanden haben und welche sie auch nicht sprechen. Er hat auf Pinguinisch gesprochen. Erinnerst du dich daran? Wie sprichst du so mit Kindern, die dich nicht verstehen, wenn du mit ihnen sprichst? Auf welcher Sprache sprichst du dann mit ihnen?
..(eigene) Sprachverwendun ..Wahrnehmung von Sprach	152	B6: (...) Manchmal Bosnisch und manchmal (...) auch Deutsch.
	153	I: Ok. Und wenn dich jemand gar nicht versteht. Spielst du dann wieder mit diesen Kindern, auch wenn sie dich nicht verstehen, wenn du mit ihnen sprichst?
	154	B6: Ich spiele dann auch.
	155	I: Ok. Ich frage dich noch einmal. Gibt es Erwachsene, die mehrere Sprachen hier sprechen? Gibt es vielleicht eine Tante, die mehrere Sprachen spricht? *Gibt es eine Pädagogin oder Betreuerin*? *Gibt es irgendwen von den Großen, der mehrere Sprachen sprechen kann*? (...) *Hast du das bemerkt*? (...) Ok. (...) Komm, sag mir jetzt, nächstes Jahr gehst du in die Schule, stimmt das?
	156	B6: Aha (bejahend).

	157	I: Was denkst du, welche Sprachen werden in der Schule verwendet? (...) Welche Sprache wird in der Schule gesprochen?
	158	B6: Deutsch.
	159	I: Und woher weißt du das?
	160	B6: Deshalb, andere sprechen Deutsch.
	161	I: Und jetzt haben wir schon viel über den Kindergarten gesprochen. Komm, sag mir nur noch einmal, welche Sprachen sprecht ihr, wenn ihr zu Hause seid? Das interessiert mich jetzt noch.
	162	B6: Bosnisch.
	163	I: Welche Sprache sprichst du zum Beispiel mit Mama?
	164	B6: Auch Bosnisch.
	165	I: Mit Papa?
	166	B6: Auch Bosnisch.
	167	I: Mit Schwestern und dem Bruder?
	168	B6: Auch Bosnisch.
	169	I: Ok. Mit Opa und Oma?
	170	B6: Auch Bosnischi.
	171	I: Ok. Wenn du zu Hause bist und wenn du fern siehst oder Videos oder wenn du ein Audio-Buch hörst oder wenn du ein Video-Spiel spielst, auf welcher Sprache machst du das?
	172	B6: Auch Bosnisch.
..Regel zu Hause	173	I: Du hast mir gesagt, es gibt keine Regel, die dir sagt, welche Sprache du sprechen musst. Gibt es zu Hause eine Regel, welche dir sagt, welche Sprache du sprechen musst? (...) *Gibt es zu Hause irgendeine Regel, die dir sagt, welche Sprache du sprechen sollst*?
..Regel zu Hause	174	B6: N-n (verneinend).
..Regel zu Hause	175	I: *Oder kannst du sprechen, wie du möchtest*?
..Regel zu Hause	176	B6: Nur Bosnisch.
..Regel zu Hause	177	I: Nur Bosnisch? Ok. Und möchtest du das auch so?
..Regel zu Hause	178	B6: Draußen darf ich Bosnisch und (...) Bosnisch nur, und zu Hause auch nur Bosnisch.
..Regel zu Hause	179	I: Und wer sagt das?
..Regel zu Hause	180	B6: (...) Mama.
	181	I: Mama? Sagt Mama, dass du nur Bosnisch sprichst?

	182	B6: Mhm (bejahend).
	183	I: Ok.
..Regel zu Hause	184	B6: Und wenn ich ein Mädchen sehe, die keine Bosnierin ist, dann spreche ich Deutsch.
..Regel zu Hause	185	I: Denkst du, dass das gut ist, dass es eine solche Regel gibt?
..Regel zu Hause	186	B6: Mhm (bejahend).
	187	I: Und warum? (...) Ok (lacht). Dass ich dich dann noch eine Sache frage. Hast du eine Lieblingssprache? *Hast du eine Lieblingssprache*?
	188	B6: Mhm (bejahend).
	189	I: *Welche*?
	190	B6: Bosnisch.
	191	I: Und warum?
	192	B6: Deshalb, ich mag es (lacht).
	193	I: Du magst es sprechen. Alles klar. Wir haben jetzt schon wirklich viel über Sprachen gesprochen und ich habe dir schon viele Sprachen gestellt. Wenn du noch einmal an Sprachen denkst, gibt es etwas, das ich vergessen habe? Möchtest du mir noch etwas erzählen, das wichtig ist?
	194	B6: N-n (verneinend).
	195	I: Ok. Das war es. Alles klar. Danke dir vielmals, Hana.

B.4 KI_B7 Nina

	1	I: Puno, puno ti hvala, što ovo sa nama sada želiš da napraviš i da nam ispričaš kada, kako i sa kime pričaš u obdaništu. Ok, prvo mi reci, koliko godina imaš?
	2	B7: Pet.
	3	I: Kako se zove tvoja grupa u obdaništu?
	4	B7: Dva grupa.
	5	I: Aha. A postoji li nešto, što najviše voliš da radiš?
	6	B7: Volim da se igram sa mojim drugaricama i da se igram napolju. (...) I volim uvek da se igram sa nekim, da pitamo naše negovateljice, da li smemo negde i da tako radimo. I lepo mi je u vrtiću. Uvek me mama uzme. I tako, lepo.
	7	I: Super. Eh, ovde ima jedan mali film i sada ćemo da ga pogledamo. U njemu se radi o jezicima i razumevanju jezika. Videćeš u filmu konja, taj konj se zove "Pferd" i jednu ovcu, ovca se zove "Wolle". Njih dvoje žive zajedno i trenutno se nalaze u dvorištu. Od jednom se tu pojavljuje jedan pingvin.
	8	B7: Ja vidim pingvina, i vidim *Schaf* i vidim konja.
	9	I: Vidiš oni su svi već tu.
	10	B7: Da se vide.
	11	I: Da, oni se vide. I onda ćeš ti još i čuti da oni ne mogu da razumeju ovog pingvina, tu, kada on nešto kaže. I oni onda zajedno traže rešenje, kako bi mogli da razumeju pingvina. Ali najbolje da ti to sama pogledaš i ona ćemo ja i ti malo da porazgovaramo o filmu kasnije. Može? A također možemo i ako hoćeš da zaustavimo film, ako imaš pitanja ili ako se nešto setiš, što bi nam htela da ispričaš. Može? Ajde da krenemo.
	12	[Ausschnitt aus *Semsamstraße, Folge: Der Pinguin im Garten* wird gezeigt]
	13	I: Kako ti se dopao film?
	14	B7: Lepo.
	15	I: Šta ti se posebno dopalo? (...) Ima li nešto, što je baš onako bilo dobro?
	16	B7: Ono kad su otišli u školu.
	17	I: Kada su otišli u školu? (...) Oni su pričali pingvinski. Da li i ti govoriš pingvinski? (...) Ne? Ne. (...) A sada želim da ti postavim ja par pitanja o jezicima u obdaništu. Možemo onda pričati još malo pričati o filmu, ako ti to hoćeš. (...) U filmu smo čuli različite jezike. Poznaješ li i ti neke druge jezike?
..Kennen und Sprechen anderer S		
..Kennen und Sprechen anderer S	18	B7: (...) Engleski.
..Kennen und Sprechen anderer S	19	I: I koji još? (...) Koji pričamo sada?
..Kennen und Sprechen anderer S	20	B7: (...) Srpski.
..(eigene) Sprachverwendung im	21	I: Mhm (bejahend). A koji jezik pričaš tu u obdaništu?
..(eigene) Sprachverwendung im	22	B7: *Deutsch*.
..Kennen und Sprechen anderer S	23	I: *Deutsch*, ok. Sada smo već nabrojali nekoliko različitih jezika. Reci mi,

..Kennen und Sprechen anderer S		razumeš li ti jedan od tih jezika ili govoriš li čak možda više jezika? (...) Je li ti znaš da pričaš više jezika?
..Kennen und Sprechen anderer S	24	B7: Ja pričam, kad dođem kući, uvek *Deutsch*.
	25	I: Kod kuće pričaš *Deutsch*?
..(eigene) Sprachverwendung im	26	B7: Da. Zato što kod kuće volim, a vrtiću volim da pričam srpski. Ali tamo pričam (unv.) u vrtiću.
..(eigene) Sprachverwendung im	27	I: A voliš da pričaš srpski u vrtiću? (...) A sa kime pričaš srpski u vrtiću?
..(eigene) Sprachverwendung im	28	B7: Sa Katharinom.
..(eigene) Sprachverwendung im	29	I: Sa Katharinom. A kada pričate srpski?
..(eigene) Sprachverwendung im	30	B7: Kad smo uvek zajedno.
..(eigene) Sprachverwendun ..Regel im Kindergarten	31	I: Kad ste zajedno. (...) A reci mi, da li ste vas dve onda same, kada pričate srpski. Da li vas neko drugi čuje?
..Regel im Kindergarten	32	B7: Pa mi pričamo tako tiho.
..(eigene) Sprachverwendun ..(eigene) Sprachverwendun	33	I: Tiho pričate. A gde onda pričate srpski?
..Regel im Kindergarten	34	B7: Kad se igramo.
..(eigene) Sprachverwendun ..Regel im Kindergarten	35	I: Kad se igrate. U grupi ili napolju kad ste, svugde?
..(eigene) Sprachverwendun ..Regel im Kindergarten	36	B7: Svugde. Kad smo napolju, kad se nešto igramo, kad se u vrtiću nešto igramo. Ona voli tako da priča uvek, i ja volim da pričam.
..(eigene) Sprachverwendung im Kind	37	I: Ok, vidiš to nisam znala. Jučer vas nisam čula da pričate srpski. (...) Što jučer nisi htela da pričaš srpski?
	38	B7: Zato što se ona sa nekim drugim igrala.
..(eigene) Sprachverwendung im	39	I: Aha, ok. Dobro. Ajde reci mi sada, sa kime još govoriš srpski?
..(eigene) Sprachverwendung im	40	B7: (...) Sa Danijelom.
	41	I: Ko je Danijela?
	42	B7: Ona, bila je jednom kod mene, ona priča isto srpski. Ali ona je sada u *fünfer Gruppe*. Tamo su mali.
..Regel zu Hause	43	I: A kako je kod kuće? Sa mamom i tatom, koji jezik pričaš sa njima?
..Regel zu Hause	44	B7: Pa mama me uvek uči da ne pričam tako puno *Deutsch*. Uvek uči me da ne pričam isto jednom malo *Deutsch* ili jednom sprski. A ja hoću *Deutsch* i srpski, zato što mi je to (...) nije tako *schwer* i zato sad me mama uči srpski i onda kad (unv.) srpski onda ću zaboraviti *Deutsch*. Zato ja pričam *Deutsch*, mnogo sam naučila. Kad budem naučila, mogu srpski i *Deutsch* da pričam.
..Regel zu Hause	45	I: A sa tatom?
..Regel zu Hause	46	B7: Sa tatom (...) sa tatom mogu i *Deutsch* i srpski. A sa mamom trebam samo srpski.

	47	I: Je li ona to kaže?
..Regel zu Hause	48	B7: Pa, zato što tata ne zna da govori kako se kaže nešto (unv.) ili (...) zato ja pričam *Deutsch*. A mama (...) zato ja pričam srpski, zato što mama uvek kaže šta je srpski i uvek me uči taj srpski.
..Regel zu Hause	49	I: A mama kaže da moraš da pričaš srpski?
..Regel zu Hause	50	B7: Ali ne dajem (...) ja mogu šta hoću da pričam.
..Regel zu Hause	51	I: Možeš šta hoćeš da pričaš. A šta kaže mama kada sa njom pričaš *Deutsch*? (...) Šta onda kaže mama kada sa njom pričaš?
..Regel zu Hause	52	B7: Ništa.
	53	I: Ništa?
	54	B7: Mogu i kako ja hoću, a Milica priča samo srpski. Ona ne zna još tako dobro *Deutsch*.
	55	I: Je li Milica tvoja sestra?
	56	B7: Jeste. Imam ja isto veliku sestru. Ona se zove Tamara.
	57	I: Tamara? A koji jezik pričaš sa Tamarom? S velikom sestrom.
	58	B7: Ja pričam srpski s njom, a s Milicom mogu srpski i *Deutsch* da pričam.
	59	I: Ok. A sa bakom i dekom?
	60	B7: S bakom mogu isto srpski da pričam i *Deutsch* i srpski.
	61	I: I jedno i drugo možeš s bakom da pričaš?
	62	B7: Da.
	63	I: S obe bake?
	64	B7: Imam ja isto dve bake.
	65	I: A koji jezik pričaš s drugom bakom?
	66	B7: S drugom bakom, ona zna, mama mi kaže, ja kažem uvek šta, ako ja ne znam šta, ja nju pitam, zato što ja ne znam (unv.) ili nešto. I zato ja pitam, zato što ona ne zna *Deutsch* i ona nije *aus Deutsch*, ona živi u Srbiji. I mama mi je od Srbije, tata mi je od Hrvatske. Ja sam iz Austrije i Milica je iz Austrije.
..Sprachkenntnisse	67	I: Aha, ok. Znači u različitim državama ljudi pričaju različite jezike. (...) Ok, dobro. A reci mi, gde si naučila srpski? (...) Gde si naučila da pričaš srpski?
..Sprachkenntnisse	68	B7: Mene je mama naučila, kako se priča sprski i ja ne znam šta me je još učila.
..Sprachkenntnisse	69	I: A nemački? Gde si to naučila?
..Sprachkenntnisse	70	B7: To me mama učila kući.
..Sprachkenntnisse	71	I: I nemački te isto mama učila kući?
..Sprachkenntnisse	72	B7: Ne znam.

..Sprachkenntnisse	73	I: A znaš li gde si drugo mogla da naučiš nemački?
..Sprachkenntnisse	74	B7: Ja se ne sećam više kad me je mama učila.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	75	I: Mhm, ok, pa dobro. A reci mi, kako je to kada znaš da govoriš više jezika ili da razumeš više jezika?
..Sprachkenntnisse ..Mehrere Sprachen sprechen - wie ist	76	B7: Onog ko engleski priča ne razumem. Ja znam samo malo engleski.
	77	I: Znaš malo engleski. Ajde reci mi nešto na engleskom.
	78	B7: (...) I love you. (...) Two. Two.
	79	I: Dobro. A reci mi, je li to dobro ili loše kada znaš da pričaš više jezika?
..Sprachkenntnisse	80	B7: Ja hoću da učim Engleski da znam puno *Sprache* da pričam. Ako neko priča onda ja mogu s njim da pričam.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	81	I: A to ti je bitno? Ali šta je onda? Je li onda to dobro ili loše kada znaš da pričaš više jezika?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	82	B7: Dobro.
	83	I: Dobro?
	84	B7: Ja. I uvek mama nešto kupi za mene. I ja kad sam bila dve godine, nešto mi je poklonila kad sam punila četiri, tad mi je mama kupila sveće, štikle (...) i to ja čuvam. One druge su mi pokvarene i ne znam gde je sveća i zato ja tražim svuda moje štikle.
..Sprachkenntnisse	85	I: Ok. A reci mi sada još, da se vratimo opet malo na temu jezika, da li je bitno da govoriš dobro nemački? Šta misliš, je li to bitno ili ne? (...) *Ist es wichtig, dass du gut Deutsch sprechen kannst*?
..Sprachkenntnisse	86	B7: Zato što trebam ja da učim kad budem velika, trebam da učim i kad budem veća je ću učiti (...) trebam da učim (...) trebam da učim nešto što se na engleski, mama mi uči engleski i ja učim brojeve, koliko je *plus eins, plus zwei*.
	87	I: *Also die Zahlen lernst du auf Deutsch*?
	88	B7: Mhm (bejahend).
..Sprachkenntnisse	89	I: Ok. A reci mi, da li je bitno da dobro govoriš srpski?
..Sprachkenntnisse	90	B7: Srpski je najvažniji. Zato što treba da se nauči, ako se nauči srpski onda mogu *Deutsch* da pričam, ako sam sve naučila. Ja ću raditi *Hausaufgaben* i to će mi biti kad krenem u školu. Eh tamo treba puno da se uči, mogu da se igram.
	91	I: A znaš li koji jezik se priča u školi?
	92	B7: *Deutsch*. (...) I mi učimo engleski tamo.
	93	I: A otkud znaš da se priča *Deutsch*?
	94	B7: Zato što sam ja gledala neki film i oni tu, i onda znam kad pričaju *Deutsch* kao u vrtiću.
	95	I: I želiš li naučiti još više jezika? Rekla si mi već. Koji hoćeš još da naučiš?

	96	B7: Engleski.
	97	I: Sada smo već puno pričali o jezicima i o tome koje poznaješ i govoriš. Reci mi, šta je jezik za tebe? Šta je to jezik?
..Sprachkenntnisse	98	B7: (...) Meni je isto. Ja mogu šta ja hoću da pričam i ako ja sad puno reči naučim, onda trebam i *Hausaufgaben machen*. A mama me uči baš puno, da učim one *Zahlen* i tata me uči *Buchstaben*.
	99	I: Već te uči slova?
	100	B7: Mhm (bejahend).
..Sprachkenntnisse	101	I: *Und die Buchstaben, lernt er mit dir die Buchstaben auf Deutsch oder auf Serbisch*?
..Sprachkenntnisse	102	B7: *Auf Serbisch*.
	103	I: Na srpskom uči s tobom slova?
	104	B7: Da.
..Sprachkenntnisse	105	I: A na nemačkom ne uči? Ili uči i na nemačkom?
..Sprachkenntnisse	106	B7: Kad budem naučila srpska slova onda mi tata pomaže da pričamo *Deutsch* od *Buchstaben*.
	107	I: Šta se može sa jezikom uraditi? Ili šta ti radiš sa jezicima? Kada znaš neki jezik, šta možeš s time da uradiš?
	108	B7: Da pričam s babom ili s nekim i onda mogu, ko priča, mogu ja da pričam engleski. Mama mi kaže engleski da pričam, ako neko na engleskom. I mi smo slavili Milici rođendan, mojoj sestri, i onda smo kupili kad je punila dve jedan motor i kad je već rođendan bio, prošao je, i onda je tata kupio Milici auto.
..Wahrnehmung von Sprachen	109	I: Ah, super. A sada ćemo još malo da razgovaramo još o nečemu drugome, ako može. Ti ideš u vrtić, u obdanište, je li tako? I mi smo sada trenutno isto u vrtiću, u odbaništu. Reci mi, koji jezici se ovde govore? Ili koje jezike ovde čuješ? U obdaništu.
..Wahrnehmung von Sprachen	110	B7: Engleski, *Deutsch*, srpski. (...) Ne pričaju tako puno srpski.
..Wahrnehmung von Sprachen	111	I: Nema puno dece, koja pričaju srpski?
..Wahrnehmung von Sprach ..(eigene) Sprachverwendun	112	B7: Nema. I samo Katharina, ja i Danijela pričamo srpski. I uvek kad ja idem u *Garten* s njom pričam srpski.
	113	I: U *Garten*-u pričate srpski?
	114	B7: Mhm (bejahend). Ona čuva uvek Filipa i on ne zna da priča i on je bolestan. (...) Ali to ne sme da se govori.
	115	I: Ok. A sa Filipom onda isto pričate srpski?
	116	B7: On ne priča (flüstert).
..Regel im Kindergarten ..(eigene) Sprachverwendun	117	I: On ne priča, ok. A kada ste vi u vrtiću ili kada idete tu napolje u *Garten*, da li s vama onda neko još priča srpski?

5/9

..Wahrnehmung von Sp	118	B7: Pa niko nije tu i niko ne priča srpski, samo nas tri.
..(eigene) Sprachverwendung im	119	I: Ok. A je li vas onda drugi čuju da pričate srpski?
..Regel im Kindergarten	120	B7: Ne, oni se igraju. Oni vrište. I ne čuju. Mi pričamo i tiho, a oni ne čuju.
..Regel im Kindergarten	121	I: A što pričate tiho, kad pričate srpski?
..Regel im Kindergarten	122	B7: Pa nešto pričamo, ali ne znam više. Možda pitam, je li dobro, mama mi je pravila knjigu Danijeli i ja sam rekla je li dobro, je li lepo.
..Regel im Kindergarten	123	I: A ima li neki razlog, što pričate tiho? Zašto ne pričate glasno kada pričate srpski?
..Regel im Kindergarten	124	B7: Pa zato, ako nas čuju, ako ovde neko *Fahrrad* ili trči, onda može da nas čuje.
..Regel im Kindergarten	125	I: A što nećeš da te drugi čuju kada pričaš srpski?
..Regel im Kindergarten	126	B7: Zato što oni će misliti da ja ne pričam *Deutsch* s drugima i onda će me izbaciti iz *Kindergarten*.
..Regel im Kindergarten	127	I: Izbacit će te iz *Kindergarten*-a? Je li ti neko rekao da ne smeš da pričaš srpski?
..Regel im Kindergarten	128	B7: Ali ja hoću da pričam srpski, ali samo oni mene ne razumeju.
..Regel im Kindergarten	129	I: Pa ko ti je rekao da će da te izbace iz *Kindergarten*-a ako pričaš srpski? (...) Je li ti to rekao neko?
..Regel im Kindergarten	130	B7: Ne.
..Regel im Kindergarten	131	I: Pa što to onda misliš?
..Regel im Kindergarten	132	B7: Zato što mislim.
..Regel im Kindergarten	133	I: Ok (lacht). Dobro. A da li je neko rekao od teta u vrtiću da ne smeš da pričaš srpski? Je li ti rekla nekad neka?
..Regel im Kindergarten	134	B7: Ne.
..(eigene) Sprachverwendung im	135	I: Ok. Sada mi reci, koje jezike govoriš s tvojim drugaricama ili s tvojim drugovima u vrtiću, u obdaništu?
..(eigene) Sprachverwendung im	136	B7: Pričam *Deutsch* zato što i oni pričaju *Deutsch*. Ako ja pričam srpski onda me oni ne razumeju.
..(eigene) Sprachverwendung im	137	I: Osim Katharine. I Danijele. (...) Da li imaš najbolju prijateljicu ili najboljeg prijatelja u obdaništu?
..(eigene) Sprachverwendung im	138	B7: Imam Natalliju, Enu, Katharinu i Taru i Maju.
..(eigene) Sprachverwendung im	139	I: Koje jezike pričaš s njima?
..(eigene) Sprachverwendung im	140	B7: *Deutsch*.
..(eigene) Sprachverwendung im	141	I: A s Katharinom?

	142	B7: Srpski.
..(eigene) Sprachverwendung im	143	I: A koje jezike pričaš sa svojom sestrom kad je vidiš u vrtiću?
..(eigene) Sprachverwendung im	144	B7: Mi pričamo *Deutsch*. Zato što i ovde pričamo *Deutsch*.
..(eigene) Sprachverwendung im	145	I: Govoriš li nekad još neke druge jezike?
..(eigene) Sprachverwendung im	146	B7: Pa ne baš.
..(eigene) Sprachverwendung im	147	I: Ok. Koje jezike koristiš u vrtiću, obdaništu kada si tužna? Koji jezik onda pričaš?
..(eigene) Sprachverwendung im	148	B7: Isto *Deutsch*.
..(eigene) Sprachverwendung im	149	I: A kada si srećna?
..(eigene) Sprachverwendung im	150	B7: Isto *Deutsch*.
..(eigene) Sprachverwendung im	151	I: Ok. Dobro. Zamisli da se posvađaš sa drugaricom ili drugom. Koji jezik onda koristiš? Ako se sa nekim posvađaš.
..(eigene) Sprachverwendung im	152	B7: Isto *Deutsch*.
..(eigene) Sprachverwendung im	153	I: Ok. A kada bi sad Katharina bila tužna, na kojem bi jeziku pričala s njom da bude malo srećnija?
..(eigene) Sprachverwendung im	154	B7: Srpski.
..(eigene) Sprachverwendung im	155	I: A što?
..(eigene) Sprachverwendung im	156	B7: Zato što i pričamo uvek srpski kad smo same.
..Wahrnehmung von Sprachen	157	I: Ok. Da li ima u tvom obdaništu mnogo dece, koja pričaju više jezika? Imaju li neka deca, koja pričaju još neki druge jezike? Slovački, ruski.
..Wahrnehmung von Sprachen	158	B7: Ima neki *Bub* i on ne priča našu *Sprache* neko priča neke druge *Sprache*. A on se zove Niko. Ima jedan veći, on je *Vorschulkind*, i on isto ne priča našu *Sprache*, on priča ne znam koji, ili slovački ili engleski (...) ne znam. I on se zove Tobias.
	159	I: A reci mi, kada jedete, koji jezik pričate kada jedete?
	160	B7: Pa ne smemo da pričamo kad jedemo.
..(eigene) Sprachverwendung im	161	I: Ok. A kada se sada igraš tu u vrtu, u *Garten*-u, u pesku ili sa drugom decom, koji jezik tada koristiš?
..(eigene) Sprachverwendung im	162	B7: Pa mi ćutimo samo. Kad nešto treba onda pitamo na *Deutsch*. Katharina ima sad nešto, ja ju pitam je li smem na srpski i onda mogu da dobijem. A ovako ko priča *Deutsch* onda ja treba na *Deutsch* da kažem.
..Häufigkeit L1 - mehr?	163	I: Ok. Reci mi, da li bi volela da više pričaš srpski u obdaništu? Da li bi ti to bila želja?
..Häufigkeit L1 - mehr?	164	B7: Ja bih volela da pričamo srpski u *Kindergarten*-u. Ja bih tako želela.
..Häufigkeit L1 - mehr?	165	I: A što?

..Häufigkeit L1 - mehr?	166	B7: Zato što je tako (...) meni je malo teško na *Deutsch* da pričam, ali tako dobro *Deutsch* onda mogu da razumem kad mi mama nije tu, onda ne znam kako se kaže na srpskom nešto. Zato.
..Regel im Kindergarten	167	I: Da te još jednom pitam. Da li postoji u vrtiću, obdaništu neko pravilo, koje ti kaže koje jezike trebaš ti da koristiš ili druga deca? Ima neko ko kaže, morate da pričate ovaj jezik kada se igrate, morate da pričate onaj jezik kada jedete?
..Regel im Kindergarten	168	B7: Ne. Možemo da odlučimo šta mi hoćemo. I tako je *Kindergarten*, uvek može da se odluči koju *Sprache*, ali samo ne srpski zato što oni ne razumeju. I Oni ne razumeju *Englisch*, slovački i ne znam koje *Sprache*. Samo razumeju kad mi kažemo *Englisch* (unv.).
..Regel im Kindergarten	169	I: A ko kaže da ne trebaš da pričaš srpski? Ko ti to kaže?
..Regel im Kindergarten	170	B7: Zato što oni ne razmeju. Oni ne znaju da sam ja iz Austrije.
..Regel im Kindergarten	171	I: Ali ko ti je rekao to, da ne trebaš da pričaš srpski? Je li ti to neko rekao?
..Regel im Kindergarten	172	B7: Ne, nego ja smem koju *Sprache* da pričam, ali trebam samo *Deutsch* sa onima koji ne znaju da pričaju srpski.
..Regel im Kindergarten	173	I: A to si ti sama rekla? Da treba da bude tako.
..Regel im Kindergarten	174	B7: To nisam ja sama rekla. Oni su tako odlučili da pričaju *Deutsch* i onda su me oni, ja ne znam kako, su me učili da pričam *Deutsch*.
..Regel im Kindergarten	175	I: A ko je to odlučio?
..Regel im Kindergarten	176	B7: Možda *Tanten* su odlučile. Ja nisam. Ja tad nisam bila tu. Ja sam onda došla posle. Oni su svi *Kinder* bili, ja sam tad bila mala. Bila sam dve godine i mama i tata su pričali sa *Tante*, ja sam se malo poigrala zato što nikad nisam bila u tom *Kindergarten* i tu su me oni vodili u *Kindergarten* taj.
..Regel im Kindergarten	177	I: I onda kad si ti tamo došla, svi su pričali koji jezik?
..Sprachkenntnisse ..Regel im Kindergarten	178	B7: Oni su već kada sam ja došla oni su pričali *Deutsch* već. Onda sam ja naučila *Deutsch* i sad ja pričam *Deutsch*. Kad sam bila četiri ja nisam tako mogla da pričam tako puno *Deutsch*. Ja sam pričala onako kao mala beba. Ali ja nisam znala, mama me nije naučila. Ja sam sama naučila. I tako, ja sam sama naučila. I onda me mama malo učila nešto. I onda tata me uči da igram *Fußball*. Ja sam naučila neku igru. Kad ima loptu on može da udara nekoga, ali samo decu, moraju jedan, dva, tri i onda opet, a veliki moraju jedan, dva, tri i onda opet, a ne smeju da idu tamo više, trebaju da bace.
..Wahrnehmung von Sprachen	179	I: Sada samo da te pitam kad si već rekla veliki. Da li postoje neki veliki ovde u vrtiću, koji pričaju srpski? (...) Niko od velikih ne priča srpski?
..Wahrnehmung von Sprachen	180	B7: Ne.
..Wahrnehmung von Sprachen	181	I: Jesi se jučer igrala s nekom tetom, koje je pričala srpski?
..Wahrnehmung von Sprachen	182	B7: Da, ona priča isto srpski. Ona priča i *Deutsch* i srpski.
	183	I: A sa kime ona priča srpski?
..Wahrnehmung von Sprachen	184	B7: Uvek s Katharinom i s (...) ja ona priča.
..Wahrnehmung von Sprachen	185	I: S Katharinom i s tobom. A da li priča i sa nekim odraslima srpski?

..Wahrnehmung von Sprachen

186 B7: Ne priča srpski zato što oni ne znaju srpski.

187 I: A kada tvoju mamu vidi, da li onda s njom priča srpski?

188 B7: Ali ona ne bude tad tu. Ona ode kući onda.

189 I: Aha, ok. Dobro. (...) Onda da te još nešto pitam. Da li možda još možeš da mi kažeš (...) koji jezik ti kod kuće koristiš? O tome smo već pričali malo, ali ajde da još jednom popričamo o tome samo kratko. S mamom pričaš koji jezik?

190 B7: *Deutsch* mogu i srpski.

191 I: S tatom?

192 B7: S tatom trebam najviše srpski, zato što ja volim s tatom. A tata zna isto da priča *Deutsch*. Ali samo deda i baka (...) Ima jedna ovde što blizu mene živi, i ona je iz Banja Luke i njena mama je učila da priča *Deutsch* i naučila. A baba mi živi ne baš daleko, nego uvek kad kreneš ovako ima jedna kapija, tu ovako i onda trebaš tamo i vidiš ovde gde se čeka bus, samo skreneš i tu.

193 I: Ah, znam gde je to otprilike. Tamo sam videla jedan autobus koji staje. To je tu desno odmah. A reci mi, kada pričaš s tom babom i dedom, samo još jednom, da li pričate srpski ili nemački?

194 B7: Ali samo koji su ovde pričam *Deutsch*, ali u Srbiji pričam srpski.

195 I: Još jedno zadnje, zadnje pitanje. Hvala ti puno, mnogo si mi ispričala danas. Da li imaš omiljeni jezik? Ima neki jezik koji najviše voliš? *Lieblingssprache*.

196 B7: Pa volim srpski, volim *Deutsch*, malo volim engleski. Ali slovački ne znam.

197 I: A koji jezik najviše voliš?

198 B7: *Deutsch* (flüstert).

199 I: A što (flüstert)?

200 B7: Zato što može na *Deutsch* sve da se nauči i sve da se radi.

201 I: Eh, super, Nina. Hoćeš još nešto da mi kažeš? Ja mislim da je to to za danas. Ima još nešto o jezicima što hoćeš da mi kažeš?

202 B7: (...) Pa ja najviše, ja čistim kući, čistim terasu.

203 I: A o jezicima?

204 B7: O jezicima, od jezika pričam s dedom isto srpski i pričam i *Deutsch*.

205 I: Ok. Hvala ti puno, puno, Nina. To je to.

B.5 KI_B7_übersetzt Nina (Übersetzung)

	1	I: Vielen, vielen Dank, dass du das mit uns jetzt machen willst und dass du erzählst wann, wie und mit wem du im Kindergarten sprichst. Ok, sag mir zuerst, wie alt bist du?
	2	B7: Fünf.
	3	I: Wie heißt deine Gruppe im Kindergarten?
	4	B7: Gruppe zwei.
	5	I: Aha. Und gibt es etwas, was du am meisten liebst, zu machen?
	6	B7: Ich mag es mit meinen Freundinnen zu spielen und draußen zu spielen. (...) Und ich mag es immer mit jemandem zu spielen, dass wir unsere Betreuerinnen fragen, ob wir irgendwohin dürfen und dass wir so machen. Und ich finde es schön im Kindergarten. Meine Mama holt mich immer, Und so, schön.
	7	I: Super. So, hier gibt es einen kleinen Film und wir werden ihn jetzt ansehen. In ihm geht es um Sprachen und das Verstehen von Sprachen. Du wirst im Film ein Pferd sehen, dieses Pferd heißt "Pferd", und ein Schaf, das Schaf heißt "Wolle". Die beiden leben gemeinsam und befinden sich gerade im Garten. Auf einmal taucht da ein Pinguin auf.
	8	B7: Ich sehe den Pinguin, und ich sehe das *Schaf* und ich sehe das Pferd.
	9	I: Du siehst, sie sind schon alle da.
	10	B7: Dass sie sich sehen.
	11	I: Ja, die sieht man. Und dann wirst du auch noch hören, dass sie diesen Pinguin nicht verstehen können, da, wenn er etwas sagt. Und sie suchen dan zusammen eine Lösung, damit sie den Pinguin verstehen können. Aber am besten, dass du das alleine ansiehst und dann werden ich und du ein bisschen über den Film später sprechen. Geht das? Und wir können auch wenn du möchtest den Film stoppen, wenn du Fragen hast oder wenn du dich an etwas erinnert, dass du uns erzählen möchtest. Geht das? Komm, fangen wir an.
	12	[Ausschnitt aus *Semsamstraße, Folge: Der Pinguin im Garten* wird gezeigt]
	13	I: Wie hat dir der Film gefallen?
	14	B7: Schön.
	15	I: Was hat dir besonders gefallen? (...) Gibt es etwas, was wirklich so gut war?
	16	B7: Das als sie in die Schule gegangen sind.
	17	I: Als sie in die Schule gegeangen sind? (...) Sie haben Pinguinisch gesprochen. Sprichst auch du Pinguinisch? (...) Nein? Nein. (...) Und jetzt möchte ich dir ein paar Fragen über Sprachen im Kindergarten stellen. Wir können dann noch ein bisschen über den Film sprechen, wenn du das möchtest. (...) Im Film haben wir verschiedene Sprachen gehört. Kennst auch du andere Sprachen?
..Kennen und Sprechen anderer S	18	B7: (...) Englisch.
..Kennen und Sprechen anderer S	19	I: Und welche noch? (...) Welche sprechen wir jetzt?
..Kennen und Sprechen anderer S	20	B7: (...) Serbisch.

1/10

	21	I: Mhm (bejahend). Und welche Sprache sprichst du da im Kindergarten?
..(eigene) Sprachverwendung im	22	B7: *Deutsch*.
..Kennen und Sprechen anderer S	23	I: *Deutsch*, ok. Jetzt haben wir schon einige verschiedene Sprachen aufgezählt. Sag mir, verstehst du eine dieser Sprachen oder sprichst du sogar vielleicht mehrere Sprachen? (...) Kannst du mehrere Sprachen sprechen?
..Kennen und Sprechen anderer S	24	B7: Ich spreche, wenn ich nach Hause komme, immer *Deutsch*.
	25	I: Zu Hause sprichst du *Deutsch*?
..(eigene) Sprachverwendung im	26	B7: Ja. Weil ich es zu hause mag, und im Kindergarten mag ich, dass ich Serbisch spreche. Aber dort spreche ich (unv.) im Kindergarten.
..(eigene) Sprachverwendung im	27	I: Und du magst es, Serbisch im Kindergarten zu sprechen? (...) Und mit wem sprichst du Serbisch im Kindergarten?
..(eigene) Sprachverwendung im	28	B7: Mit Katharina.
..(eigene) Sprachverwendung im	29	I: Mit Katharina.Und wann sprecht ihr Serbisch?
..(eigene) Sprachverwendung im	30	B7: Wenn wir immer zusammen sind.
..(eigene) Sprachverwendun ..Regel im Kindergarten	31	I: Wenn ihr zusammen seid. (...) Und sag mir, seid ihr zwei dann alleine, wenn ihr Serbisch sprecht. Hört euch dann jemand anderer?
..Regel im Kindergarten	32	B7: Na wir sprechen so leise.
..(eigene) Sprachverwendun ..(eigene) Sprachverwendun	33	I: Leise sprecht ihr. Und wo sprecht ihr dann Serbisch?
..Regel im Kindergarten	34	B7: Wenn wir spielen.
..(eigene) Sprachverwendun ..Regel im Kindergarten	35	I: Wenn ihr spielt. In der Gruppe oder wenn ihr draußen seid, überall?
..(eigene) Sprachverwendun ..Regel im Kindergarten ..(eigene) Sprachverwendun	36	B7: Überall. Wenn wir draußen sind, wenn wir etwas spielen, wenn wir im Kindergarten etwas spielen. Sie mag es so immer zu sprechen, und ich mag es zu sprechen.
	37	I: Ok, siehst du, das wusste ich nicht. Gestern habe ich euch nicht gehört, dass ihr Serbisch sprecht. (...) Warum wolltest du gestern nicht Serbisch sprechen?
	38	B7: Weil sie mit jemandem anderen gespielt hat.
..(eigene) Sprachverwendung im	39	I: Aha, ok. Gut. Komm, sag mir jetzt, mit wem sprichst du noch Serbisch?
..(eigene) Sprachverwendung im	40	B7: (...) Mit Danijela.
	41	I: Wer ist Danijela?
	42	B7: Sie, sie war einmal bei mir zu Hause, sie spricht auch Serbisch. Aber sie ist jetzt in der *fünfer Gruppe*. Dort sind die Kleinen.
..Regel zu Hause	43	I: Und wie ist es zu Hause? Mit Mama und Papa, welche Sprache sprichst du mit ihnen?
..Regel zu Hause	44	B7: Na Mama lernt mich immer, dass ich nicht so viel *Deutsch* spreche. Sie lernt mich immer, dass ich auch nicht einmal ein bisschen *Deutsch* oder einmal Serbisch spreche. Aber ich will *Deutsch* und Serbisch, weil das für mich (...)

2/10

..Regel zu Hause		nicht so *schwer* ist und weil mich meine Mama Serbisch lernt und dann wenn (unv.) Serbisch, dann werde ich *Deutsch* vergessen. Deshalb spreche ich *Deutsch*, viel habe ich gelernt. Wenn ich es gelernt habe, kann ich Serbisch und *Deutsch* sprechen.
..Regel zu Hause	45	I: Und mit Papa?
..Regel zu Hause	46	B7: Mit Papa (...) mit Papa kann ich *Deutsch* und Serbisch. Aber mit Mama soll ich nur Sebrischi.
..Regel zu Hause	47	I: Sagt sie das?
..Regel zu Hause	48	B7: Na, weil Papa nicht weiß, wie man etwas sagt (unv.) oder (...) deshalb spreche ich *Deutsch*. Aber Mama (...) deshalb spreche ich Serbisch, weil Mama immer sagt, was Serbisch ist und immer lernt sie mich dieses Serbisch.
..Regel zu Hause	49	I: Und Mama sagt, dass du Serbisch sprechen musst?
..Regel zu Hause	50	B7: Aber ich gebe nicht (...) ich kann sprechen, was ich will.
..Regel zu Hause	51	I: Du kannst sprechen, was du willst. Und was sagt Mama, wenn du mit ihr *Deutsch* sprichst? (...) Was sagt dann Mama, wenn du mit ihr sprichst?
..Regel zu Hause	52	B7: Nichts.
	53	I: Nichts?
	54	B7: Ich kann auch wie ich will, aber Milica spricht nur Serbisch. Sie kann noch nicht so gut *Deutsch*.
	55	I: Ist Milica deine Schwester?
	56	B7: Ist sie. Ich habe auch eine große Schwester. Sie heißt Tamara.
	57	I: Tamara? Und welche Sprache sprichst du mit Tamara? Mit der großen Schwester.
	58	B7: Ich spreche Serbisch mit ihr, und mit Milica kann ich Serbisch und *Deutsch* sprechen.
	59	I: Ok. Und mit Oma und Opa?
	60	B7: Mit Oma kann ich auch Serbisch sprechen und *Deutsch* und Serbisch.
	61	I: Das eine und das andere kannst du mit Oma sprechen?
	62	B7: Ja.
	63	I: Mit beiden Omas?
	64	B7: Ich habe auch zwei Omas.
	65	I: Und welche Sprache sprichst du mit der anderen Oma?
	66	B7: Mit der anderen Oma, sie kann, Mama sagt mir, ich sage immer was, wenn ich etwas nicht weiß, frage ich sie, weil ich nicht weiß (unv.) oder etwas. Und deshalb frage ich, weil sie nicht *Deutsch* kann und sie ist nicht *aus Deutsch*, sie lebt in Serbien. Und meine Mama ist aus Serbien, mein Papa ist aus Kroatien. Ich bin aus Österreich und Milica ist aus Österreich.

3/10

..Sprachkenntnisse	67	I: Aha, ok. Das heißt, in verschiedenen Ländern sprechen die Menschen verschiedene Sprachen. (...) Ok, gut. Und sag mir, wo hast du Serbisch gelernt? (...) Wo hast du gelernt Serbisch zu sprechen?
..Sprachkenntnisse	68	B7: Mich hat Mama gelernt, wie man Serbisch spricht und ich weiß nicht, was sie mich noch gelernt hat.
..Sprachkenntnisse	69	I: Und Deutsch? Wo hast du das gelernt?
..Sprachkenntnisse	70	B7: Das hat mich Mama zu Hause gelernt.
..Sprachkenntnisse	71	I: Deutsch hat dir deine Mama auch zu Hause gelernt?
..Sprachkenntnisse	72	B7: Ich weiß nicht.
..Sprachkenntnisse	73	I: Und weißt du, wo du sonst Deutsch hättest lernen können?
..Sprachkenntnisse	74	B7: Ich erinnere mich nicht mehr, wann mich meine Mama gelernt hat.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	75	I: Mhm, ok, na gut. Und sag mir, wie ist das, wenn du mehrere Sprachen sprechen kannst oder mehrere Sprachen verstehst?
..Sprachkenntnisse ..Mehrere Sprachen spreche	76	B7: Den, der Englisch spricht, verstehe ich nicht. Ich kann nur ein Bisschen Englisch.
	77	I: Du kannst ein bisschen Englisch. Komm, sag mir etwas auf Englisch.
	78	B7: (...) *I love you.* (...) *Two. Two.*
	79	I: Gut. Und sag mir, ist es gut oder schlecht, wenn du mehrere Sprachen sprechen kannst?
..Sprachkenntnisse	80	B7: Ja hoću da učim Engleski da znam puno *Sprache* da pričam. Ako neko priča onda ja mogu s njim da pričam.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	81	I: A to ti je bitno? Ali šta je onda? Je li onda to dobro ili loše kada znaš da pričaš više jezika?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	82	B7: Dobro.
	83	I: Dobro?
	84	B7: Ja. Und immer kauft Mama etwas für mich. Und als ich zwei Jahre alt war, hat sie hat mir etwas geschenkt als ich vier geworden bin, da hat mir Mama Kerzen gekauft, Stöckelschuhe (...) und das bewahre ich auf. Die anderen sind kaputt geworden und ich weiß nicht wo die Kerze ist und deshalb suche ich überall meine Stöckelschuhe.
..Sprachkenntnisse	85	I: Ok. Und sag mir noch, dass wir wieder einbisschen zum Thema Sprachen zurückkommen, ist es wichtig, dass du gut Deutsch sprichst? Was denkst du, ist das wichtig oder nicht? (...) *Ist es wichtig, dass du gut Deutsch sprechen kannst*?
..Sprachkenntnisse	86	B7: Weil ich lernen muss, wenn ich groß bin, ich muss lernen und wenn ich größer bin, werde ich lernen (...) ich muss lernen (...) ich muss etwas lernen, das man auf Englsich, meine Mama lernt Englisch und ich lerne Zahlen, wie viel ist *plus eins, plus zwei*.

	87	I: *Also die Zahlen lernst du auf Deutsch*?
	88	B7: Mhm (bejahend).
_Sprachkenntnisse	89	I: Ok. Und sag mir, ist es wichtig, dass du gut Serbisch sprichst?
_Sprachkenntnisse	90	B7: Serbisch ist am wichtigsten. Weil man es lernen muss, wenn man Serbisch lernt, dass kann ich *Deutsch* sprechen, wenn ich alles gelernt habe. Ich werde *Hausaufgaben* machen und das wird sein, wenn ich in die Schule komme. Dort muss man viel lernen, ich kann spielen.
	91	I: Und weißt du, welche Sprache in der Schule gesprochen wird?
	92	B7: *Deutsch*. (...)Und wir lernen Englisch dort.
	93	I: Und woher weißt du, dass *Deutsch* gesprochen wird?
	94	B7: Weil ich einen Film angesehen habe und sie da, und dann weiß ich wann sie *Deutsch* sprechen wie im Kindergarten.
	95	I: Und möchtest du noch mehr Sprachen lernen? Du hast mir schon gesagt. Welche willst du noch lernen?
	96	B7: Englisch.
	97	I: Jetzt haben wir schon viel über Sprachen und darüber, welche du kennst und sprichst, gesprochen. Sag mir, was ist Sprache für dich? Was ist das Sprache?
_Sprachkenntnisse	98	B7: (...) Mir ist es gleich. Ich kann, was ich möchte, sprechen und wenn ich jetzt viele Wörter lerne, dann muss ich auch *Hausaufgaben machen*. Und Mama lernt mich wirklich viel, dass ich diese *Zahlen* lerne und Papa lernt mich *Buchstaben*.
	99	I: Er lernt dir schon Buchstaben?
	100	B7: Mhm (bejahend).
_Sprachkenntnisse	101	I: *Und die Buchstaben, lernt er mit dir die Buchstaben auf Deutsch oder auf Serbisch*?
_Sprachkenntnisse	102	B7: *Auf Serbisch*.
	103	I: Auf Serbisch lernt er die Buchstaben mit dir?
	104	B7: Ja.
_Sprachkenntnisse	105	I: Und auf Deutsch lernt er sie nicht? Oder lernt er auch auf Deutsch?
_Sprachkenntnisse	106	B7: Wenn ich die serbischen Buchstaben lerne, dann hilft mir Papa, dass wir *Deutsch* sprechen, von *Buchstaben*.
	107	I: Was kann man mit Sprache machen? Oder was machst du mit Sprachen? Wenn du eine Sprache kannst, was kannst du damit machen?
	108	B7: Dass ich mit Oma oder mit jemandem spreche und dann kann ich, wer spricht, kann ich Englisch sprechen. Mama sagt mir, dass ich Englisch spreche, wenn jemand auf Englisch. Wir haben Milicas Geburtstag gefeiert, meiner Schwester, und dann haben wir einen Moter gekauft, als sie zwei wurde und als der Geburtstag schon war, er war schon vorbei, und dann hat Papa Milica ein

		Auto gekauft.
	109	I: Ah, super. Und jetzt werden wir noch ein bisschen über etwas anderes Sprechen, wenn es geht. Du gehst in den Kindergarten, stimmt das? Und wir sind derzeit auch im Kindergarten. Sag mir, welche Sprachen werden hier gesprochen? Oder welche Sprachen hörst du hier? Im Kindergarten.
..Wahrnehmung von Sprachen	110	B7: Englisch, *Deutsch*, Serbisch. (...) Sie sprechen nicht so viel Serbisch.
..Wahrnehmung von Sprachen	111	I: Es gibt nicht viele Kinder, welche Serbisch sprechen?
..Wahrnehmung von Sprach ..(eigene) Sprachverwendun	112	B7: Gibt es nicht. Und nur Katharina, ich und Danijela sprechen Serbisch.Und immer wenn ich in den *Garten* gehe spreche ich mit ihr Serbisch.
	113	I: Im *Garten* sprecht ihr Serbisch?
	114	B7: Mhm (bejahend). Sie passt immer auf Filip auf und er kann nicht sprechen und er ist krank. (...) Aber das darf man nicht sagen.
	115	I: Ok. Und mit Filip sprecht ihr dann auch Serbischi?
	116	B7: Er spricht nicht (flüstert).
..(eigene) Sprachverwendun ..Regel im Kindergarten	117	I: Er spricht nicht, ok. Und wenn ihr im Kindergarten seid oder wenn ihr hier nach Draußen in den *Garten* geht, spricht dann noch jeamnd mit euch Serbisch?
..(eigene) Sprachverwer ..Regel im Kindergarten	118	B7: Na niemand ist da und niemand spricht Serbisch, nur wir drei.
..Wahrnehmung von Sprachen	119	I: Ok. Undhören euch dann die Anderen, dass ihr Serbisch sprecht?
..Regel im Kindergarten ..Regel im Kindergarten	120	B7: Nein, sie spielen. Sie schreien. Und sie hören nicht. Wir sprechen auch leise, und sie hören auch nicht.
..Regel im Kindergarten	121	I: Und warum sprecht ihr leise, wenn ihr Serbisch sprecht?
..Regel im Kindergarten	122	B7: Wir sprechen etwas, aber ich weiß nicht mehr. Vielleicht frage ich, ist es gut, meine Mama hat Danijela ein Buch gemacht und ich habe gesagt, ist es gut, ist es schön.
..Regel im Kindergarten	123	I: Aber gibt es einen Grund, warum ihr leise sprecht? Warum sprecht ihr nicht laut, wenn ihr Serbisch sprecht?
..Regel im Kindergarten	124	B7: Na weil, wenn sie uns hören, wenn hier jemand *Fahrrad* oder läuft, dann kann er uns hören.
..Regel im Kindergarten	125	I: Aber warum möchtest du nicht, dass dich andere hören, wenn du Serbisch sprichst?
..Regel im Kindergarten	126	B7: Weil sie dann denken werden, dass ich nicht *Deutsch* spreche mit anderen und dann werfen sie mich raus aus dem *Kindergarten*.
..Regel im Kindergarten	127	I: Sie werden sich rasuwerfen aus dem *Kindergarten*? Hat dir jemand gesagt, dass du nicht Serbisch sprechen darfst?
..Regel im Kindergarten	128	B7: Aber ich möchte Serbisch sprechen, aber sie verstehen mich nur nicht.
..Regel im Kindergarten	129	I: Na wer hat dir gesagt, dass sie dich aus dem *Kindergarten* werfen, wenn du Serbisch sprichst? (...) Hat dir das jemand gesag?

..Regel im Kindergarten	130	B7: Nein.
..Regel im Kindergarten	131	I: Warum denkst du das dann?
..Regel im Kindergarten	132	B7: Weil ich es denke.
..Regel im Kindergarten	133	I: Ok (lacht). Gut. Und hat jemand von den Tanten im Kindergarten gesagt, dass du nicht Serbisch sprechen darfst? Hat dir das einmal eine gesagt?
..Regel im Kindergarten	134	B7: Nein.
..(eigene) Sprachverwendung im	135	I: Ok. Sag mir jetzt, welche Sprachen sprichst du mit deinen Freundinnen oder mit deinen Freunden im Kindergarten?
..(eigene) Sprachverwendung im	136	B7: Ich spreche *Deutsch* weil auch sie *Deutsch* sprechen. Wenn ich Serbisch spreche, dann verstehen sie micht nicht.
..(eigene) Sprachverwendung im	137	I: Außer Katharina. Und Danijela. (...) Hast du eine beste Freundin oder einen besten Freund im Kindergarten?
..(eigene) Sprachverwendung im	138	B7: Ich habe Natalija, Ena, Katharina und Tara und Una.
..(eigene) Sprachverwendung im	139	I: Welche Sprachen sprichst du mit ihnen?
..(eigene) Sprachverwendung im	140	B7: *Deutsch*.
..(eigene) Sprachverwendung im	141	I: Und mit Katharina?
..(eigene) Sprachverwendung im	142	B7: Serbisch.
..(eigene) Sprachverwendung im	143	I: Und welche Sprachen sprichst du mit deiner Schwester, wenn du sie im Kindergarten siehst?
..(eigene) Sprachverwendung im	144	B7: Wir sprechen *Deutsch*. Weil wir auch hier *Deutsch* sprechen.
..(eigene) Sprachverwendung im	145	I: Sprichst du manchmal noch welche anderen Sprachen?
..(eigene) Sprachverwendung im	146	B7: Nicht wirklich.
..(eigene) Sprachverwendung im	147	I: Ok. Welche Sprachen verwendest du im Kindergarten, wenn du traurig bist? Welche Sprache sprichst du dann?
..(eigene) Sprachverwendung im	148	B7: Auch *Deutsch*.
..(eigene) Sprachverwendung im	149	I: Und wenn du glücklich bist?
..(eigene) Sprachverwendung im	150	B7: Auch *Deutsch*.
..(eigene) Sprachverwendung im	151	I: Ok. Gut. Stell dir vor, dass du mit einer Freundin oder einem Freund streitest. Welche Sprache verwendest du dann? Wenn du mit jemandem streitest.
..(eigene) Sprachverwendung im	152	B7: Auch *Deutsch*.
..(eigene) Sprachverwendung im	153	I: Ok. Und wenn jetzt Katharina traurig wäre, auf welcher Sprache würdest du mit ihr sprechen, damit sie ein bisschen glücklicher ist?
..(eigene) Sprachverwendung im	154	B7: Serbisch.

	155	I: Und warum?
..(eigene) Sprachverwendung im	156	B7: Weil wir auch immer Serbisch sprechen, wenn wir alleine sind.
..Wahrnehmung von Sprachen	157	I: Ok. Gibt es in deinem Kindergarten viele Kinder, die mehrere Sprachen sprechen? Gibt es welche Kinder, die noch andere Sprachen sprechen? Slowakisch, Russisch.
..Wahrnehmung von Sprachen	158	B7: Es gibt eineni *Bub* und er spricht nicht unsere *Sprache* sondern spricht eine andere *Sprache*. Und er heißt Niko. Es gibt einen größeren, er ist ein *Vorschulkind*, und er spricht auch nicht unsere *Sprache*, er spricht, ich weiß nicht welche, oder Slowakisch oder Englisch (...) ich weiß nicht. Und er heißt Tobias.
	159	I: Und sag mir, wenn ihr esst, welche Sprache sprecht ihr, wenn ihr esst?
	160	B7: Wir dürfen nicht sprechen, wenn wir essen.
..(eigene) Sprachverwendung im	161	I: Ok. Und wenn du jetzt spielst da im Garten, im *Garten*, im Sand oder mit anderen Kindern, welche Sprache verwendest du dann?
..(eigene) Sprachverwendung im	162	B7: Wir schweigen nur. Wenn wir etwas brauchen, dann fragen wir auf *Deutsch*. Katharina hat jetzt etwas, ich frage sie, darf ich, auf Serbisch und dann kann ich es bekommen. Aber so wer *Deutsch* spricht, dann soll ich auf *Deutsch* sagen.
..Häufigkeit L1 - mehr?	163	I: Ok. Sag mir, würdest du gerne mehr Serbisch im Kindergarten sprechen? Würdest du dir das wünschen?
..Häufigkeit L1 - mehr?	164	B7: Ich würde wollen, dass wir Serbisch sprechen im *Kindergarten*. Ich würde mir das so wünschen.
..Häufigkeit L1 - mehr?	165	I: Und warum?
..Häufigkeit L1 - mehr?	166	B7: Weil das so ist (...) mir fällt es ein bisschen schwer auf *Deutsch* zu sprechen, aber so gut *Deutsch* dann kann ich verstehen, wenn Mama nicht da ist, dann weiß ich nicht, wie man auf Serbisch etwas sagt. Deshalb.
..Regel im Kindergarten	167	I: Dass ich dich noch einmal frage. Gibt es im Kindergarten eine Regel, die dir sagt, welche Sprachen du verwenden sollst oder andere Kinder? Gibt es jemanden, der sagt, ihr müsst diese Sprache sprechen, wenn ihr spielt, ihr müsst diese Sprache sprechen, wenn ihr esst?
..Regel im Kindergarten	168	B7: Nein. Wir können entscheiden, was wir wollen. Und so ist der *Kindergarten*, immer kann entschieden werden, welche *Sprache*, aber nur nicht Serbisch, weil sie nicht verstehen. Und sie verstehen *Englisch* nicht, Slowakisch weiß ich nicht udn ich weiß nicht welche *Sprache*. Sie verstehen nur, wenn wir *Englisch* (unv.) sagen.
..Regel im Kindergarten	169	I: Und wer sagt dir, dass du nicht Serbsich sprechen sollst? Wer sagt dir das?
..Regel im Kindergarten	170	B7: Weil sie nicht verstehen. Sie wissen nicht, dass ich aus Österreich bin.
..Regel im Kindergarten	171	I: Aber wer hat dir das gesagt, dass du nicht Serbisch sprechen sollst? Hat dir das jemand gesagt?
..Regel im Kindergarten	172	B7: Nein, sondern ich dar welche *Sprache* ich spreche, aber ich soll nur *Deutsch* mit denen, die nicht Serbisch können.
..Regel im Kindergarten	173	I: Und das hast du alleine gesagt? Dass das so sein soll.

..Regel im Kindergarten	174	B7: Das habe ich nicht alleine gesagt. Sie haben das so entschieden, dass sie *Deutsch* sprechen und haben sie mich, ich weiß nicht wie, haben sie mich gelernt, dass ich *Deutsch* spreche.
..Regel im Kindergarten	175	I: Und wer hat das entschieden?
..Regel im Kindergarten	176	B7: Vielleicht haben *Tanten* entschieden. Ich nicht. Ich war damals nicht da. Ich bin dann später gekommen. Sie waren alle *Kinder*, ich war damals klein. Ich war zwei Jahre alt und Mama und Papa haben mit der *Tante* gesprochen, ich habe ein bisschen gespielt, weil ich nie in diesem *Kindergarten* war und da haben sie mich hingebracht in diesen *Kindergarten*.
..Regel im Kindergarten	177	I: Und dann als du dort hingekommen bist, haben alle welche Sprache gesprochen?
..Sprachkenntnisse ..Regel im Kindergarten	178	B7: Sie haben schon als ich gekommen bin, haben sie *Deutsch* schon gesprochen. Dann habe ich *Deutsch* gelernt und jetzt spreche ich *Deutsch*. Als ich vier war, konnte ich nicht so viel *Deutsch* sprechen. Ich habe wie so ein kleines Baby gesprochen. Aber ich wusste nicht, Mama hat mich nicht gelernt.Ich habe alleine gelernt. Und so, ich habe alleine gelernt. Und dann hat mich Mama auch ein bisschen gelernt. Und dann lernt mich Papa, dass ich *Fußball* spiele. Ich habe ein Spiel gelernt. Wenn er einen Ball hat, kann er jemanden abwerfen, aber nur Kinder, sie müssen eins, zwei, drei und dann wieder, und Große müssen eins, zwei, drei und dann wieder, aber sie dürfen nicht mehr dorthin gehen, sie müssen werfen.
..Wahrnehmung von Sprachen	179	I: Jetzt, nur dass ich dich frage, wenn du schon Große gesagt hast. Gibt es hier Große im Kindergarten, die Serbisch sprechen? (...) Niemand von den Großen spricht Serbisch?
..Wahrnehmung von Sprachen	180	B7: Nein.
..Wahrnehmung von Sprachen	181	I: Hast du gestern mit einer Tante gespielt, die Serbisch gesprochen hat?
..Wahrnehmung von Sprachen	182	B7: Ja, sie spricht auch Serbisch. Soe spricht sowohl *Deutsch* als auch Serbisch.
	183	I: Und mit wem spricht sie Serbisch?
..Wahrnehmung von Sprachen	184	B7: Immer mit Katharina und mit (...) ich spricht sie.
..Wahrnehmung von Sprachen	185	I: Mit Katharinom und mit dir. Und spricht sie auch mit Erwachsenen Serbisch?
..Wahrnehmung von Sprachen	186	B7: Sie spricht nicht Serbisch, weil sie Serbisch nicht können.
	187	I: Und wenn sie deine Mama sieht, spricht sie dann mit ihr Serbisch?
	188	B7: Aber sie ist dann nicht da. Sie geht dann nach Hause.
	189	I: Aha, ok. Gut. (...) Dann frage ich dich noch etwas. Kannst du mir vielleicht noch sagen (...) welche Sprache du zu Hause verwendest? Darüber haben wir schon ein bisschen gesprochen, aber, komm, dass wir noch einmal darüber nur kurz sprechen. Mit Mama sprichst du welche Sprache?
	190	B7: *Deutsch* ich kann auch Serbisch.
	191	I: Mit Papa?

192 B7: Mit Papa soll ich am meisten Serbisch, weil ich mit Papa mag. Und Papa kann auch *Deutsch* sprechen. Aber nur Opa und Oma (...)Es gibt eine, die in der Nähe von mir wohnt, sie ist auch aus Banja Luka und ihre Mutter hat sie gelernt, dass sie *Deutsch* spricht und sie hat gelernt. Und meine Oma wohnt nicht so weit, sondern immer wenn du startest, gibt es hier ein Tor, da so und dann musst du dort und siehst du, da wo man auf den Bus wartet, nur da biegst du ab.

193 I: Ah, ich weiß, wo das ungefähr ist. Dort habe ich einen Bus gesehen, der stehen bleibt. Das ist da gleich rechts. Und sag mir, wenn du mit dieser Oma sprichst und mit Opa, nur noch einmal, sprecht ihr Serbisch oder Deutsch?

194 B7: Aber nur die hier sind, spreche ich *Deutsch*, aber in Serbien spreche ich Serbisch.

195 I: Noch eine letzte, letzte Frage. Danke dir vielmals, du hast mir heute viel erzählt. Hast du eine Lieblingssprache?Gibt es eine Sprache, die du am meisten magst? *Lieblingssprache*.

196 B7: Na ich mag Serbisch, ich mag *Deutsch*, ein bisschen mag ich auch Englisch. Aber Slowakisch weiß ich nicht.

197 I: Und welche Sprache magst du am meisten?

198 B7: *Deutsch* (flüstert).

199 I: Und warum (flüstert)?

200 B7: Weil man auf *Deutsch* alles lernen nn und alles machen kann.

201 I: So, super, Nina. Willst du mir noch etwas sagen? Ich denke, das war es für heute. Gibt es noch etwas über Sprachen, das du mir sagen willst?

202 B7: (...) Na am meisten ich, ich putze zu Hause, ich putze die Terasse.

203 I: Und über Sprachen?

204 B7: Über Sprachen, von Sprachen spreche ich mit Opa auch serbisch und ich spreche auch *Deutsch*.

205 I: Ok. Danke dir sehr, sehr, Nina. Das war es.

B.6 KI_B8 Katharina

	1	I: So, gut, also los geht es. Wir werden uns jetzt zuerst diesen Film hier anschauen. Und in dem Film kommt ein Schaf vor, das heißt "Wolle", und ein Pferd. Und es gibt noch einen Pinguin, der dann dazukommt. Und sie...
	2	B8: Aber erster...
	3	I: Ja, der ist ganz links da, er ist der Erste. Und dieser Pinguin spricht eine Sprache, die eben dieses Schaf und das Pferd nicht verstehen können. Ja? Und jetzt überlegen sie sich gemeinsam eine Lösung, wie sie den Pinguin verstehen könnten. Aber schau dir das jetzt am besten selbst an und darüber sprechen wir dann auch noch ein bisschen gemeinsam, wir können auch dazwischen stoppen, wenn du möchtest oder auch wenn du Fragen hast oder wenn dir etwas einfällt. Ok?
	4	B8: Mhm (bejahend).
	5	I: Los geht es!
	6	[Ausschnitt aus *Semsamstraße, Folge: Der Pinguin im Garten* wird gezeigt]
	7	I: *Je li ti se film dopao*?
	8	B8: *Ja, volim.*
	9	I: *Šta ti se posebno dopalo*?
	10	B8: *Ovi svi.*
	11	I: Was hat dir besonders gefallen?
	12	B8: *Ova žena, što je bila,* "Wolle" *i* "Pferd". *I volim sve od ove* Sprachschule. *Samo ja volim ove, tako.*
	13	I: Der Pinguin und Julia, also die Lehrerin, haben ja Pinguinisch gesprochen. Kannst du auch Pinguinisch sprechen?
	14	B8: Nein.
	15	I: Kennst du jemanden, der Pinguinisch sprechen kann?
	16	B8: (...) Julia.
	17	I: Die Julia, die kann Pinguinisch sprechen, genau. Die Lehrerin, die wir im Film gesehen haben. Ich möchte dir jetzt noch ein paar Fragen stellen, in denen es um Sprachen und den Kindergarten geht. Ja? Und wir können dann auch noch ein bisschen über den Film sprechen, wenn du möchtest. In Ordnung?
	18	B8: Ja.
..Kennen und Sprechen anderer S	19	I: Gut. Im Film sind ja verschiedene Sprachen vorgekommen. Kennst du auch verschiedene Sprachen?
..Kennen und Sprechen anderer S	20	B8: Ich kenne Englisch (...) Serbisch.
	21	I: Serbisch.
	22	B8: (unv.) (Darf ich dir etwas Englisch reden?)
	23	I: Und welche Sprache sprechen wir jetzt?

1/14

	24	B8: (...) Serbisch.
..Kennen und Sprechen anderer S	25	I: Ok (lacht). Ein bisschen Serbisch haben wir gesprochen, ja. Ok. Welche Sprachen kannst du denn sprechen oder verstehen?
..Kennen und Sprechen anderer S	26	B8: (...) Englisch (lacht).
	27	I: Englisch kannst du sprechen?
	28	B8: Ja.
	29	I: Ja cool. Sag einmal etwas auf Englisch.
	30	B8: Hello, how are you?
	31	I: I'm fine, thank you.
	32	B8: What are you doing today?
	33	I: I'm interviewing you.
	34	B8: Ok. And what do you do with those things?
	35	I: I am trying to record you. Super!
	36	B8: (unv.) jump in there?
	37	I: Maybe later, when we are done. Great (lacht)! Super! Das kannst du ja wirklich gut.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	38	B8: Ja. So wie meine Tante, fühle ich mich sehr gut auf Englisch, weil ich kann so gut Englisch, aber meine Tante muss es noch lernen.
	39	I: Bringst du deiner Tante Englisch bei?
	40	B8: Ja.
	41	I: Ok.
	42	B8: Weil ich kann so gut Englisch, ohne lernen.
..Sprachkenntnisse	43	I: Und wie hast du Englisch gelernt?
..Sprachkenntnisse	44	B8: In meiner Mamas Bauch, als ich ein Baby war (lacht).
	45	I: Als Baby schon im Bauch? Hast du im Bauch auch noch andere Sprachen gelernt?
	46	B8: Ja.
	47	I: Welche?
	48	B8: Nur Englisch.
..Kennen und Sprechen anderer S	49	I: Nur Englisch. Ok, gut. Und mit wem sprichst du Serbisch?
..Kennen und Sprechen anderer S	50	B8: Mit meiner Mama, weil meine Mama kann noch nicht Deutsch oder Englisch.

..Kennen und Sprechen anderer S	51	I: Gibt es noch jemanden, mit dem du Serbisch sprichst?
..Kennen und Sprechen anderer S	52	B8: (...) Mein Papa kann schon eigentlich Deutsch. Aber mein Bruder redet *pola-pola srpski.*
	53	I: *Pola srpski.*
	54	B8: *I pola* Deutsch.
	55	I: Ok. Das heißt, mit deinem Bruder sprichst du halb-halb?
	56	B8: Ja.
	57	I: *Pola srpski, pola nemački?*
	58	B8: *Moj brat voli da puno.*
	59	I: *On to voli puno kada pričate pola-pola?*
	60	B8: Ja.
	61	I: *A ti? Voliš li i ti kad pričate pola-pola?*
	62	B8: *Šta?*
	63	I: *Voliš li i ti kada pričate pola srpski, pola nemački?*
	64	B8: *Samo volim da pričam engleski i srpski i* Deutsch *isto.*
	65	I: *I* Deutsch *isto voliš da pričaš?*
	66	B8: Ja.
	67	I: Ah, ok. *A sa kime pričaš nemački? S kime pričaš* Deutsch?
	68	B8: *Tako samo s tatom, s Teom, s babom.*
	69	I: *A ko je Tea?*
	70	B8: *Moja* Tante. (...) *Što ima naočare.* (...) *I što voli samo* Schwarz. *I nikad ne igra se sa mnom.*
	71	I: *Nikad se ne igra s tobom?*
	72	B8: Ja. *Uvek hoću da se igram, ona ne voli mene,* weil ich nerve.
..Sprachkenntnisse	73	I: *Ah joj.* (...) *Ajde mi reci kako si naučila sprski? Gde i sa kim?*
..Sprachkenntnisse ..Regel im Kindergarten	74	B8: *Tako, ja sam naučila srpski isto. I kad sam ja bila* vier *ja sam uvek znala srpski, engleski i* Deutsch. *I kad sam došla u* Kindergarten *uvek morala sam da pričam* Deutsch.
..Regel im Kindergarten	75	I: *A morala si? Ko je rekao da moraš da pričas* Deutsch?
..Kennen und Sprechen anderer S	76	B8: *I kad sam ja bila mala, moja mama je isto rekla, ja sam samo pričala* Deutsch *kad sam bila mala. Tako* vier.
..Kennen und Sprechen anderer S	77	I: *Pričala si samo* Deutsch, *samo nemački? Nisi pričala srpski kad si bila mala?*

..Kennen und Sprechen anderer S	78	B8: A-a (verneinend).
..Regel im Kindergarten ..Regel zu Hause	79	I: *A ko je rekao da moraš da pričaš nemački?*
..Kennen und Sprechen anderer S	80	B8: *Ja sam htela, volela sam.*
..Sprachkenntnisse	81	I: *A ti si htela jer si volela?* Ok. (...) *A gde si naučila nemački?*
..Sprachkenntnisse	82	B8: *Ne znam.*
..Sprachkenntnisse	83	I: *A gde si naučila engleski?*
..Sprachkenntnisse	84	B8: *U mojoj mami, u stomaku i kad sam ja bila mala.*
	85	I: Ok.
	86	B8: *Pa ne znam kako.*
	87	I: *Ne znaš kako.* (...) *Ajde reci mi, kako je kad znaš više jezika da pričaš ili da razumeš?*
	88	B8: *Od sad pričam engleski tako.*
	89	I: Wie ist es, wenn man mehrere Sprachen verstehen kann? Oder sprechen kann?
	90	B8: *I kad odem u* England *će svi da znaju mene* (unv.) *ja pričam* Englisch. *Svi u* England *pričaju* Englisch *samo. I ja znam* Englisch.
	91	I: *Znaš engleski?*
	92	B8: Ja.
	93	I: *Znači kada odeš u Englesku bit će ti lakše zato jer znaš engleski.*
	94	B8: Ja. *Volim da pričam engleski.*
	95	I: Du sprichst gerne Englisch?
	96	B8: Ja.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	97	I: Ok. Dann sag mir jetzt einmal, wie ist das, wenn man mehrere Sprachen sprechen kann? Findest du das eher gut oder eher schlecht?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	98	B8: Gut.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	99	I: Und warum findest du das eher gut?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	100	B8: Weil, ich liebe alle Sprachen reden.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	101	I: Du liebst es, alle Sprachen zu reden? Wow. Wieso?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	102	B8: Weil das so schön.
	103	I: Das ist schön?
	104	B8: Ja.

	105	I: Warum ist das schön?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	106	B8: Weil meine Tante liebt es.
	107	I: Dass du so viele Sprachen sprechen kannst oder was liebt denn deine Tante?
	108	B8: Meine Tante liebt, weil ich alles spreche, aber meine Tante versucht auch, aber nein, kann sie nicht (lacht).
	109	I: Ok.
	110	B8: Meine Tante versucht mich nachzumachen, aber nein.
	111	I: Sie veruscht dich nachzumachen? Und mit welcher Sprache macht sie dich denn dann nach?
	112	B8: Ich rede Englisch und meine Tante redet auch Englisch, aber manchmal muss sie es auch falsch machen. Aber wenn sie etwas sagen will, Englisch, von (unv.) Schule (...) Tea hat mir gesagt, bitte von Englisch, soll ich für sie (unv.).
	113	I: Ok, also sie macht dich dann nach.
	114	B8: Ja.
	115	I: Findest du das wichtig, dass wichtig...
	116	B8: Sie schreibt das.
	117	I: Sie schreibt das?
	118	B8: Ja.
..Sprachkenntnisse	119	I: Ok. (...) Findest du das wichtig, dass du gut Deutsch sprechen kannst?
..Sprachkenntnisse	120	B8: Ja.
..Sprachkenntnisse	121	I: Und warum findest du das wichtig?
..Sprachkenntnisse	122	B8: Weil ich Lieder singen kann mit Deutsch und Serbisch.
..Sprachkenntnisse	123	I: Also findest du es auch wichtig, dass du gut Serbisch kannst?
..Sprachkenntnisse	124	B8: Ja, aber auch singen.
..Sprachkenntnisse	125	I: Aber auch singen? Und warum findest du es so wichtig, dass man eine Sprache gut kann, damit man singen kann?
..Sprachkenntnisse ..Mehrere Sprachen spreche	126	B8: Weil so schön. Ich liebe es und meine Mama liebt es auch, wenn ich Serbisch rede.
	127	I: Möchtest du noch mehr Sprachen lernen?
	128	B8: Nein, so ist es für mich genug.
	129	I: Ok. Jetzt haben wir schon viel über Sprachen gesprochen, welche du kennst und welche sprechen kannst. Erzähl mir noch einmal, was ist Sprache eigentlich für dich?
	130	B8: Wenn etwas mit, reden Deutsch, oder Englisch, wenn ich rede, aber so wie

		als Rosie hier neu war. Sie hatte nur eigentlich Englisch geredet. Also konnte ich wegen ihr Englisch.
	131	I: Ok. Und was kann man denn mit Sprachen machen? Oder was machst du alles mit Sprachen? Du hast schon gesagt singen, reden. Was kann man noch mit Sprachen machen?
	132	B8: Reden mit anderen Leuten, und mit anderen Sprachen sogar reden, wenn wir gehen (...) und ja.
..Wahrnehmung von Sprachen	133	I: So, jetzt haben wir ein bisschen einen Themenwechsel. Du gehst ja in den Kindergarten und wir sind hier jetzt auch im Kindergarten. Sag mir einmal, welche Sprachen werden denn hier im Kindergarten gesprochen?
..Wahrnehmung von Sprachen	134	B8: Nur Deutsch. Aber als Rosie hier war, Rosie hatte immer nur Englisch geredet und die Tanten mussten auch Englisch reden.
..Wahrnehmung von Sprachen	135	I: Und welche Sprachen hörst du hier im Kindergarten?
..Wahrnehmung von Sprachen	136	B8: Deutsch!
..Wahrnehmung von Sprachen	137	I: Nur Deutsch?
..Wahrnehmung von Sprachen	138	B8: Ja. Alle reden Deutsch.
..Wahrnehmung von Sprachen	139	I: Ich war einmal in einem Kindergarten, da habe ich gehört, dass die anderen Kinder auch Serbisch oder Bosnisch oder Türkisch sprechen. Hörst du hier im Kindergarten manchmal auch andere Sprachen?
..Wahrnehmung von Sprachen	140	B8: N-n (verneinend). Nur Rosie.
	141	I: Nur die Rosie, ok. Und welche Sprachen...
..Wahrnehmung von Sprachen	142	B8: Aber (...) die Azra kann Serbisch gut.
..Wahrnehmung von Sprachen	143	I: Ist die Azra eine Freundin von dir?
..Wahrnehmung von Sprachen	144	B8: Nein. Sie ist eine Erwachsene, die kenne ich immer. Ich und Nina.
..Wahrnehmung von Sprachen	145	I: Und wer ist die Azra? Ist das eine Betreuerin, eine Pädagogin?
..Wahrnehmung von Sprachen	146	B8: Nein, sie ist (unv.) redet Serbisch. Drinnen im Kindergarten, Gruppe zwei. Und sie hat mit mir und Nina gespielt. (...) Wann kommt eigentlich die Kamera, die du mir gibst?
..(eigene) Sprachverwendung im	147	I: Die kommt dann später. Ok. Und sag mir jetzt einmal, welche Sprachen sprichst du dann mit der Azra?
..(eigene) Sprachverwendung im	148	B8: (...) *Srpski.*
..(eigene) Sprachverwendung im	149	I: Ok. *Srpski pričaš s njom. I kako je kad pričaš srpski s njom?*
..(eigene) Sprachverwendung im	150	B8: *Lepo.*
	151	I: *A zašto je lepo?*
	152	B8: *Volim.*
	153	I: *Voliš da pričaš s njom na srpskom?*

	154	B8: Ja.
	155	I: Ok. *A što voliš da pričaš s njom na srpskom*?
	156	B8: Weil einfach *volim puno. I ne znam šta još da kažem.*
	157	I: *Molim*?
	158	B8: *Ne znam još šta da kažem.*
	159	I: *Ne moraš ništa više da kažeš na tu temu. Onda ćemo o sledećoj temi da pričamo.* Welche Sprache sprichst du zum Beispiel mit deiner Freundin oder deinem Freund im Kindergarten?
..(eigene) Sprachverwendung im	160	B8: Nur Deutsch (unv.).
	161	I: Nur Deutsch.
	162	B8: Ja. Nur Mona habe ich als Freundin.
..(eigene) Sprachverwendung im	163	I: Hast du eine beste Freundin oder einen besten Freund im Kindergarten?
..(eigene) Sprachverwendung im	164	B8: Eine beste Freundin.
..(eigene) Sprachverwendung im	165	I: Und welche Sprache sprichst du dann mit der besten Freundin oder dem besten Freund?
..(eigene) Sprachverwendung im	166	B8: Deutsch. Nur.
	167	I: Nur Deutsch?
	168	B8: Ja.
..(eigene) Sprachverwendung im	169	I: Ok. Welche Sprachen sprichst du denn mit deinen Freundinnen und Freunden im Kindergarten, die Deutsch und Serbisch sprechen können? Also die beide Sprachen können.
..(eigene) Sprachverwendung im	170	B8: Na beide (lacht).
..(eigene) Sprachverwendung im	171	I: Beide Sprachen sprichst du dann mit ihnen? Mhm. Und wann sprichst du dann Serbisch mit ihnen?
..(eigene) Sprachverwendung im	172	B8: Weiß ich nicht, ich vergesse immer, welche Sprache die reden. Aber nicht in meiner Gruppe, wenn ich andere Freunde habe, die beide Sprachen können, vergesse ich, welche zwei Sprachen können die.
..(eigene) Sprachverwendung im	173	I: Ah, ok. Aber sagen wir jetzt einmal, du hast ja gesagt, es gibt Kinder, die beide Sprachen können. Welche Sprachen sprichst du dann zum Beispiel, wenn du mit ihnen im Hof bist?
	174	B8: Was ist ein Hof?
	175	I: Im Garten, auf dem Spielplatz. Oder hier, wenn ihr draußen spielen geht.
..(eigene) Sprachverwendung im	176	B8: Ja, nur Deutsch.
..(eigene) Sprachverwendung im	177	I: Nur Deutsch. Ok. Hast du eine Schwester oder einen Bruder hier im Kindergarten?

..(eigene) Sprachverwendung im	178	B8: Einen Bruder, er ist in Gruppe vier.
..(eigene) Sprachverwendung im	179	I: Und welche Sprache sprichst du mit ihm im Kindergarten?
..(eigene) Sprachverwendung im	180	B8: (...) *Sprski.*
..(eigene) Sprachverwendung im	181	I: Ah, *srpski pričate*. Ok. *A pričaš li možda nekad s drugom decom isto još srpski osim sa bratom u vrtiću*?
..(eigene) Sprachverwendung im	182	B8: N-n (verneinend).
..(eigene) Sprachverwendung im	183	I: Ok. Welche Sprachen sprichst du im Kindergarten, wenn du glücklich oder traurig bist?
..(eigene) Sprachverwendung im	184	B8: Deutsch. (...) Ich bin niemals traurig.
	185	I: Du bist niemals traurig im Kindergarten?
	186	B8: Ja, ich war nie, nie in meinem Leben traurig im Kindergarten.
..Wahrnehmung von Sprachen	187	I: Das ist aber schön (lacht). Das ist richtig schön. (...) Gibt es viele Kinder, die mehr als eine Sprache sprechen können hier?
..Wahrnehmung von Sprachen	188	B8: N-n (verneinend).
..Wahrnehmung von Sprachen	189	I: *Nema puno dece, koja mogu više od jednog jezika da pričaju*?
..Wahrnehmung von Sprachen	190	B8: Ja.
	191	I: *Nema*?
..Wahrnehmung von Sprachen	192	B8: *Samo ja.*
..Wahrnehmung von Sprachen	193	I: *Samo ti*? *A Nina*?
..Wahrnehmung von Sprachen	194	B8: *Nina može samo srpski.*
..(eigene) Sprachverwendung im	195	I: Ok. *A pričaš li onda sa Ninom na srpskom*?
..(eigene) Sprachverwendung im	196	B8: *Pa i kad nema više Azre Nina priča sa mnom* Deutsch.
	197	I: Ok. *Znači kad Azra ode, ona ne priča više s tobom na srpskom*?
..(eigene) Sprachverwendung im	198	B8: *Čekaj. I kad Azra ide kod jedne druge grupe, onda ja i Nina pričamo* Deutsch.
..Regel im Kindergarten	199	I: Ok. *Je li vam neko rekao da morate onda da pričate opet* Deutsch? *Je li to neko rekao*?
..Regel im Kindergarten	200	B8: *Ne, mi smo htele same.*
..Regel im Kindergarten	201	I: *A vi ste to tako htele. Ok, dobro.* (...) *A kada i gde pričate srpski*? *Ti i Nina naprimer.*
..(eigene) Sprachverwendun ..Regel im Kindergarten	202	B8: *Nikad. Samo napolje kad idemo u* Garten, *kad niko nije tu u* Schaukel.
..Regel im Kindergarten	203	I: *Kad niko nije tu, onda pričate srpski*?

	204	B8: Ja.
..Regel im Kindergarten	205	I: Macht ihr das dann heimlich?
..Regel im Kindergarten	206	B8: *Pa i kad neko dođe, mi ćutimo, da mi pričamo* Deutsch.
..Regel im Kindergarten	207	I: *A onda ćutite. A što?*
..Regel im Kindergarten	208	B8: Weil *da niko ne može da zna, onda će nas da prave* nach, *tako. I, ja sam rekla Azri, i kad je bila Rosie i* (unv.), *Azra je isto* (unv.) *ja sam rekla, kao Azra, ti možeš mene isto* (unv.) *da zoveš i ovi* zwei Jungs *hoće da pričaju isto sa mnom* (unv.) *i nisam volela* (unv.) *rekla sam da* hör auf *rekla sam.*
	209	I: *Što?*
	210	B8: *Pa nisam htela da* (unv.). *I oni su samo derali se.*
	211	I: *Derali su se.*
	212	B8: *I tako* AAAAA (schreit).
	213	I: *A na kojem jeziku su se derali? Na nemačkom ili na srpskom?*
	214	B8: Deutsch.
	215	I: Ok. *Dobro.* Gut. *Meni je ispričalo jedno dete, da ponekad kada naprimer jedu pričaju na srpskom. Je li vi kada jedete, je li ti s njom onda isto pričaš na srpskom?*
	216	B8: *Misliš kući?*
	217	I: *Ne, u vrtiću, u obdaništu ovde.*
	218	B8: *Ne, u* Mittagessen *mora da budu* leise.
	219	I: Ah, ok. *Onda ne pričate nikako?*
	220	B8: N-n (verneinend). *Pa samo deca, što vole da pričaju, uvek ne pričaju na* Mittagessen.
	221	I: *A ko kaže da ne trebate da pričate?*
	222	B8: Astrid i Moni.
	223	I: Ok (lacht). *Znači nikako da ne pričate?*
	224	B8: Ja.
	225	I: Gar nicht?
	226	B8: *Moni i Astrid uvek kažu* leise *kod jedan* Tisch. *I kad neko tako* laut *priča. Ona će da ima* Kopfschmerzen.
..Häufigkeit L1 - mehr?	227	I: *A zašto naprimer ne voliš da pričaš srpski u vrtiću, u obdaništu?* Wieso sprichst du nicht so oft Deutsch oder nicht so gerne Deutsch im Kindergarten?
..Häufigkeit L1 - mehr?	228	B8: Doch, rede ich, Deutsch. (...) Jeden Tag, weil ich komme in den Kindergarten, ich rede Deutsch.

..Häufigkeit L1 - mehr?	229	I: Und Serbisch? Warum sprichst du nicht so gern Serbisch im Kindergarten, oder nicht so oft?
..(eigene) Sprachverwer	230	B8: Weil dann verstehen die nichts.
..Häufigkeit L1 - mehr?		
..Wahrnehmung von Sprachen	231	I: Dann verstehen dich die anderen nicht?
	232	B8: Ja.
..(eigene) Sprachverwendung im	233	I: Ist es dir wichtig, dass dich die anderen verstehen?
..(eigene) Sprachverwendung im	234	B8: Ja, die müssen mich verstehen, was ich sage. Wenn ich etwas auf Serbisch sage, dann verstehen die mich nicht.
..Regel im Kindergarten	235	I: Gibt es im Kindergarten eigentlich eine Regel, die dir sagt, welche Sprache du sprechen sollst oder welche Sprachen die anderen Kinder sprechen sollen?
..Regel im Kindergarten	236	B8: N-n (verneinend).
..Regel im Kindergarten	237	I: Sagt dir vielleicht jemand, dass du Deutsch sprechen musst im Kindergarten?
	238	B8: Ich weiß nicht, was noch zu sagen.
	239	I: Ok. Also es sagt dir aber niemand, dass du Deutsch sprechen musst im Kindergarten?
..Regel im Kindergarten	240	B8: N-n (verneinend).
	241	I: Ok. Gut.
	242	B8: Aber ich weiß nicht, was noch zu sagen.
	243	I: Ich stelle dir noch eine Frage, dann kannst du dir vielleicht noch eine Antwort überlegen.
	244	B8: Nur eine, nur.
..Regel im Kindergarten	245	I: Wir haben noch ein paar, ist das ok? Nicht mehr so viele! Wir sind bald fertig. Würdest du es gut finden, wenn es eine Regel geben würde? (...) Würdest du es gut finden, wenn jetzt jemand sagen würde, ihr müsst Deutsch oder ihr müsst Serbisch hier oder dort sprechen?
..Regel im Kindergarten	246	B8: Weiß ich nicht.
	247	I: Kennst du das auch, wenn jemand zum Beispiel im Kindergarten eine Sprache nicht versteht? So wie vorhin der Pinguin im Film, den hat ja auch irgendwie keiner verstanden und er hat niemanden verstanden. Kennst du Kinder, die in den Kindergarten kommen und dich dann nicht verstehen oder auch die anderen nicht verstehen?
..Wahrnehmung von Sprachen	248	B8: Nein, alle reden hier Deutsch.
	249	I: Und was machst du denn, wenn dich im Kindergarten ein Kind nicht verstehen würde? Was würdest du dann machen, wenn jetzt irgendjemand kommt von den Kindern und dich nicht versteht?
	250	B8: Ein Neues? Ich würde reden (...) Englisch und dass er Englisch (unv.) das redet Englisch oder wenn ein serbisches Kind, das redet *srpski*, dann würde ich die zwei Sprachen ausprobieren und vielleicht würde der reden, wenn das ein

		Junge oder ein Mädchen ist.
	251	I: Also würdest du dann versuchen mit ihnen Serbisch und Englisch zu sprechen?
	252	B8: Ja.
	253	I: Gibt es Erwachsene, die mehrere Sprachen sprechen können bei dir im Kindergarten? Also gibt es Große, die mehrere Sprachen sprechen?
	254	B8: Und wenn ich schon sechs Jahre, in die Klasse (unv.).
	255	I: Du bist auch groß? Aber gibt es dann vielleicht noch Erwachsene?
	256	B8: Ja, (unv.) ist größer als ich. Aber auch sechs Jahre. Aber so groß, sie ist bis hier.
	257	I: Und gibt es Erwachsene, zum Beispiel von den Pädagoginnen oder von den Betreuerinnen, die mehrere Sprachen sprechen können?
	258	B8: Was meinst du da?
..Wahrnehmung von Sprachen	259	I: Also zum Beispiel, du hast vorhin schon gesagt, Azra gibt es, Moni gibt es. Kann jemand von ihnen auch noch mehrere Sprachen sprechen?
..Wahrnehmung von Sprachen	260	B8: Vielleicht Astrid.
..Wahrnehmung von Sprachen	261	I: Aha. Welche Sprachen kann denn die Astrid sprechen?
..Wahrnehmung von Sprachen	262	B8: Weiß ich nicht.
..Wahrnehmung von Sprachen	263	I: Du hast mir aber vorhin gesagt, dass die Azra mit dir Serbisch spricht. Oder? Katharina? Spricht die Azra mit dir Serbisch?
..Wahrnehmung von Sprachen	264	B8: Ja. Mit Nina und mir.
..Wahrnehmung von Sprachen	265	I: Ok. Und spricht sie auch mit den anderen Kindern Serbisch?
..Wahrnehmung von Sprach ..(eigene) Sprachverwendun	266	B8: Nein, alle Kinder sprechen Deutsch und nur ich und Nina reden *srpski* mit Azra.
	267	I: Und spricht sie mit den Erwachsenen auch Serbisch?
	268	B8: Nur mit ihrer kleinen Schwester. Oh, meinst du Azra?
	269	I: Genau. Spricht sie auch mit den Erwachsenen oder zum Beispiel mit deinen Eltern manchmal Serbisch?
	270	B8: A-a (verneinend). Nur meine Mama redet *sprski*, aber Azra redet mit meiner Mama *srpski*.
	271	I: Also sie spricht mit deiner Mama Serbisch?
	272	B8: Ja.
	273	I: Und wann und wo spricht sie dann Serbisch mit ihr?
	274	B8: Wenn wir gehen, sagt sie auf Serbisch "Tschüss".

	275	I: Wenn ihr geht, sagt sie auf Serbisch "Tschüss"?
	276	B8: Ja. *Tako "Ćao!"*.
..(eigene) Sprachverwendung im	277	I: (lacht) Und sag mir nur einmal, jetzt, die Azra, spricht sie mit euch überall Serbisch? In der Gruppe, im Garten, im Turnsaal.
..(eigene) Sprachverwendung im	278	B8: Ja.
..Häufigkeit L1 - mehr?	279	I: Macht sie das immer, manchmal oder selten?
..Häufigkeit L1 - mehr?	280	B8: Manchmal.
..(eigene) Sprachverwendung im	281	I: Gut. Und welche Sprache sprichst du mit Azra lieber, Deutsch oder Serbisch?
..(eigene) Sprachverwendung im	282	B8: Serbisch.
	283	I: Gut. Wir sind fast am Ende angelangt. Nächstes Jahr kommst du ja in die Schule. Oder? Kommst du nächstes jahr in die Schule?
	284	B8: Ja.
	285	I: Welche Sprachen werden denn in der Schule gesprochen? Weißt du das schon, Katharina?
	286	B8: Ja.
	287	I: Welche Sprachen werden in der Schule gesprochen?
	288	B8: (...) Deutsch!
	289	I: Deutsch, ok. Und warum glaubst du das? Oder woher weißt du das, dass dort Deutsch gesprochen wird?
	290	B8: Weil ich weiß es. Ich war die (unv.) in der Schule besuchen. Wir müssen so viele Dinge machen und die alle haben mit mir gesprochen Deutsch (unv.) die anderen Kinder.
	291	I: Also du warst schon eine Schule besuchen?
	292	B8: Ja.
	293	I: Ja cool. Weißt du auch schon in welche Schule du dann kommst nächstes Jahr?
	294	B8: ja, aber da gibt es größere Kinder.
..Regel zu Hause	295	I: Und welche Sprache sprichst du eigentlich zu Hause oder welche Sprachen?
..Regel zu Hause	296	B8: Na Serbisch.
..Regel zu Hause	297	I: Serbisch. Also mit der Mama sprichst du welche Sprache?
..Regel zu Hause	298	B8: *Srpski*.
..Regel zu Hause	299	I: Mit Papa?
..Regel zu Hause	300	B8: Deutsch. Mit meinem Bruder *pola-pola*.

	301	I: *Sa bratom pola-pola*. Mit deiner Oma? Welche Sprache sprichst du mit ihr?
	302	B8: Deutsch. Mit meiner Tante Tea auch Deutsch. Mit Lilly, diesem dummen Hund, auch.
	303	I: Mit dem Hund sprichst du auch Deutsch?
	304	B8: Ja, aber, die beißt manchmal oder macht so "RRR", weil sie hasst Kinder.
	305	I: Und wenn du jetzt zum Beispiel mit anderen Kindern spielst zu Hause, welche Sprache sprichst du dann?
	306	B8: Ich spiele mit niemandem. Nicht mit meinem Bruder, weil mein Bruder ist nur am Handy.
	307	I: Er ist nur am Handy?
	308	B8: Ja, weil mein Bruder, wenn ich spielen will, mein Bruder will nicht, weil mein Bruder ist nur den ganzen Tag beim Fernseher, ich lege mich nur hin und schlafe immer.
	309	I: Und wenn du zu Hause fernschaust oder dir ein Video anschaust, auf welcher Sprache machst du das?
	310	B8: Ich habe viele Videos gemacht (unv.). Ich habe gesagt (unv.) und dann habe ich so "aaw" (lacht).
	311	I: Und wenn du dir jetzt zum Beispiel einen Film anschaust oder ein Video anschaust, auf welcher Sprache machst du das?
	312	B8: Deutsch und Serbisch.
	313	I: Deutsch und Serbisch.
	314	B8: Ich habe so viele Videos gemacht.
	315	I: Ah so, du machst auch selber Videos.
	316	B8: Ja, mit meiner Tante auch.
	317	I: Ah, für TikTok oder?
	318	B8: (unv.) Meine Mama macht so wie (unv.) (lacht).
..Regel zu Hause	319	I: Ah, ok. (...) Gibt es zu Hause eine Regel, die dir sagt, welche Sprachen du sprechen sollst?
..Regel zu Hause	320	B8: N-n (verneinend). Ich kann alle Sprachen reden zu Hause.
..Regel zu Hause	321	I: Alle Sprachen, die du willst?
..Regel zu Hause	322	B8: Ja.
	323	I: Hast du eine Lieblingssprache?
	324	B8: Ja.
	325	I: Welche?

326 B8: Ist Deutsch und Englisch.

327 I: Und warum?

328 B8: Weil ich sie liebe.

329 I: Gut. Super, das war es. Das Interview ist beendet.

330 B8: Können wir jetzt bisschen turnen?

B.7 KI_B8_übersetzt Katharina (Übersetzung)

	1	I: So, gut, also los geht es. Wir werden uns jetzt zuerst diesen Film hier anschauen. Und in dem Film kommt ein Schaf vor, das heißt "Wolle", und ein Pferd. Und es gibt noch einen Pinguin, der dann dazukommt. Und sie...
	2	B8: Aber erster...
	3	I: Ja, der ist ganz links da, er ist der Erste. Und dieser Pinguin spricht eine Sprache, die eben dieses Schaf und das Pferd nicht verstehen können. Ja? Und jetzt überlegen sie sich gemeinsam eine Lösung, wie sie den Pinguin verstehen könnten. Aber schau dir das jetzt am besten selbst an und darüber sprechen wir dann auch noch ein bisschen gemeinsam, wir können auch dazwischen stoppen, wenn du möchtest oder auch wenn du Fragen hast oder wenn dir etwas einfällt. Ok?
	4	B8: Mhm (bejahend).
	5	I: Los geht es!
	6	[Ausschnitt aus *Semsamstraße, Folge: Der Pinguin im Garten* wird gezeigt]
	7	I: *Hat dir der Film gefallen*?
	8	B8: *Ja, ich mag.*
	9	I: *Was hat dir besonders gefallen*?
	10	B8: *Die alle*.
	11	I: Was hat dir besonders gefallen?
	12	B8: *Diese Frau, die war,* "Wolle" *und* "Pferd". *Und ich mag alle diese von dieser* Sprachschule. *Nur ich mag alle diese, so*.
	13	I: Der Pinguin und Julia, also die Lehrerin, haben ja Pinguinisch gesprochen. Kannst du auch Pinguinisch sprechen?
	14	B8: Nein.
	15	I: Kennst du jemanden, der Pinguinisch sprechen kann?
	16	B8: (...) Julia.
	17	I: Die Julia, die kann Pinguinisch sprechen, genau. Die Lehrerin, die wir im Film gesehen haben. Ich möchte dir jetzt noch ein paar Fragen stellen, in denen es um Sprachen und den Kindergarten geht. Ja? Und wir können dann auch noch ein bisschen über den Film sprechen, wenn du möchtest. In Ordnung?
	18	B8: Ja.
..Kennen und Sprechen anderer S	19	I: Gut. Im Film sind ja verschiedene Sprachen vorgekommen. Kennst du auch verschiedene Sprachen?
..Kennen und Sprechen anderer S	20	B8: Ich kenne Englisch (...) Serbisch.
	21	I: Serbisch.
	22	B8: (unv.) (Darf ich dir etwas Englisch reden?)
	23	I: Und welche Sprache sprechen wir jetzt?

1/14

	24	B8: (...) Serbisch.
..Kennen und Sprechen anderer S	25	I: Ok (lacht). Ein bisschen Serbisch haben wir gesprochen, ja. Ok. Welche Sprachen kannst du denn sprechen oder verstehen?
..Kennen und Sprechen anderer S	26	B8: (...) Englisch (lacht).
	27	I: Englisch kannst du sprechen?
	28	B8: Ja.
	29	I: Ja cool. Sag einmal etwas auf Englisch.
	30	B8: *Hello, how are you*?
	31	I: *I'm fine, thank you.*
	32	B8: *What are you doing today*?
	33	I: *I'm interviewing you.*
	34	B8: *Ok. And what do you do with those things*?
	35	I: *I am trying to record you*. Super!
	36	B8: (unv.) *jump in there*?
	37	I: *Maybe later, when we are done. Great* (lacht)! Super! Das kannst du ja wirklich gut.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	38	B8: Ja. So wie meine Tante, fühle ich mich sehr gut auf Englisch, weil ich kann so gut Englisch, aber meine Tante muss es noch lernen.
	39	I: Bringst du deiner Tante Englisch bei?
	40	B8: Ja.
	41	I: Ok.
	42	B8: Weil ich kann so gut Englisch, ohne lernen.
..Sprachkenntnisse	43	I: Und wie hast du Englisch gelernt?
..Sprachkenntnisse	44	B8: In meiner Mamas Bauch, als ich ein Baby war (lacht).
	45	I: Als Baby schon im Bauch? Hast du im Bauch auch noch andere Sprachen gelernt?
	46	B8: Ja.
	47	I: Welche?
	48	B8: Nur Englisch.
..Kennen und Sprechen anderer S	49	I: Nur Englisch. Ok, gut. Und mit wem sprichst du Serbisch?
..Kennen und Sprechen anderer S	50	B8: Mit meiner Mama, weil meine Mama kann noch nicht Deutsch oder Englisch.

..Kennen und Sprechen anderer S	51	I: Gibt es noch jemanden, mit dem du Serbisch sprichst?
..Kennen und Sprechen anderer S	52	B8: (...) Mein Papa kann schon eigentlich Deutsch. Aber mein Bruder redet *halb-halb Serbisch*.
	53	I: *Halb Serbisch.*
	54	B8: *Und halb* Deutsch.
	55	I: Ok. Das heißt, mit deinem Bruder sprichst du halb-halb?
	56	B8: Ja.
	57	I: *Halb Serbisch, halb Deutsch*?
	58	B8: *Mein Bruder mag viel.*
	59	I: *Er mag das sehr, wenn ihr halb-halb sprecht*?
	60	B8: Ja.
	61	I: *Und du? Magst du auch, wenn ihr halb-halb sprecht*?
	62	B8: *Was*?
	63	I: *Magst du es auch, wenn ich halb Serbisch, halb Deutsch sprecht*?
	64	B8: *Ich mag es nur, Englisch zu sprechen und Serbisch und* Deutsch *auch.*
	65	I: *Und* Deutsch *magst du auch zu sprechen*?
	66	B8: Ja.
	67	I: Ah, ok. *Und mit wem sprichst du Deutsch? Mit wem sprichst du* Deutsch?
	68	B8: *So nur mit Papa, mit* Tea, *mit Oma.*
	69	I: *Und wer ist Tea*?
	70	B8: *Meine* Tante. (...) *Die eine Brille hat.* (...) *Und die mag nur* Schwarz. *Und nie mit mir spielt.*
	71	I: *Nie spielt sie mit dir*?
	72	B8: Ja. *Ich will immer spielen, sie mag mich nicht,* weil ich nerve.
..Sprachkenntnisse	73	I: *Oh je.* (...) *Komm, sag mir, wie hast du Serbisch gelernt? Wo und mit wem*?
..Sprachkenntnisse ..Regel im Kindergarten	74	B8: *So, ich habe Serbisch auch gelernt. Und als ich* vier *war, konnte ich immer Serbisch, Englisch und* Deutsch. *Und als ich in den* Kindergarten *gekommen bin, musste ich immer* Deutsch *sprechen.*
..Regel im Kindergarten	75	I: *Du musstest? Wer hat gesagt, dass du* Deutsch *sprechen musst*?
..Kennen und Sprechen anderer S	76	B8: *Und als ich klein war, meine Mama hat auch gesagt, ich habe nur* Deutsch *gesprochen, als ich klein war. So* vier.
..Kennen und Sprechen anderer S	77	I: *Du hast nur* Deutsch *gesprochen, nur Deutsch? Du hast nicht Serbisch*

		gesprochen, als du klein warst?
..Kennen und Sprechen anderer S	78	B8: A-a (verneinend).
..Regel im Kindergarten ..Regel zu Hause	79	I: *Und wer hat gesagt, dass du Deutsch sprechen musst*?
..Kennen und Sprechen anderer S	80	B8: *Ich wollte es, ich mochte es.*
..Sprachkenntnisse	81	I: *Du wolltest es, weil du es mochtest*? Ok. (...) *Und wo hast du Deutsch gelernt*?
..Sprachkenntnisse	82	B8: *Ich weiß nicht.*
..Sprachkenntnisse	83	I: *Und wo hast du Englisch gelernt*?
..Sprachkenntnisse	84	B8: *In meiner Mama, im Bauch und als ich klein war.*
	85	I: Ok.
	86	B8: *Na ich weiß nicht wie.*
	87	I: *Du weißt nicht wie.* (...) *Komm, sag mir, wie ist das, wenn du mehr Sprachen sprechen oder verstehen kannst*?
	88	B8: *Ab jetzt spreche ich Englich so.*
	89	I: Wie ist es, wenn man mehrere Sprachen verstehen kann? Oder sprechen kann?
	90	B8: *Und wenn ich nach* England *gehe, werden alle mich kennen* (unv.) *ich spreche* Englisch. *Alle in* England *sprechen* Englisch *nur. Und ich kann* Englisch.
	91	I: *Du kannst Englisch*?
	92	B8: Ja.
	93	I: *Das heißt, wenn du nach England gehst, wird es für dich leichter sein, weil du Englisch kannst.*
	94	B8: Ja. *Ich mag es, Englisch zu sprechen.*
	95	I: Du sprichst gerne Englisch?
	96	B8: Ja.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	97	I: Ok. Dann sag mir jetzt einmal, wie ist das, wenn man mehrere Sprachen sprechen kann? Findest du das eher gut oder eher schlecht?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	98	B8: Gut.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	99	I: Und warum findest du das eher gut?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	100	B8: Weil, ich liebe alle Sprachen reden.
..Mehrere Sprachen sprechen - w	101	I: Du liebst es, alle Sprachen zu reden? Wow. Wieso?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	102	B8: Weil das so schön.

	103	I: Das ist schön?
	104	B8: Ja.
	105	I: Warum ist das schön?
..Mehrere Sprachen sprechen - w	106	B8: Weil meine Tante liebt es.
	107	I: Dass du so viele Sprachen sprechen kannst oder was liebt denn deine Tante?
	108	B8: Meine Tante liebt, weil ich alles spreche, aber meine Tante versucht auch, aber nein, kann sie nicht (lacht).
	109	I: Ok.
	110	B8: Meine Tante versucht mich nachzumachen, aber nein.
	111	I: Sie veruscht dich nachzumachen? Und mit welcher Sprache macht sie dich denn dann nach?
	112	B8: Ich rede Englisch und meine Tante redet auch Englisch, aber manchmal muss sie es auch falsch machen. Aber wenn sie etwas sagen will, Englisch, von (unv.) Schule (...) Tea hat mir gesagt, bitte von Englisch, soll ich für sie (unv.).
	113	I: Ok, also sie macht dich dann nach.
	114	B8: Ja.
	115	I: Findest du das wichtig, dass wichtig...
	116	B8: Sie schreibt das.
	117	I: Sie schreibt das?
	118	B8: Ja.
..Sprachkenntnisse	119	I: Ok. (...) Findest du das wichtig, dass du gut Deutsch sprechen kannst?
..Sprachkenntnisse	120	B8: Ja.
..Sprachkenntnisse	121	I: Und warum findest du das wichtig?
..Sprachkenntnisse	122	B8: Weil ich Lieder singen kann mit Deutsch und Serbisch.
..Sprachkenntnisse	123	I: Also findest du es auch wichtig, dass du gut Serbisch kannst?
..Sprachkenntnisse	124	B8: Ja, aber auch singen.
..Sprachkenntnisse	125	I: Aber auch singen? Und warum findest du es so wichtig, dass man eine Sprache gut kann, damit man singen kann?
..Sprachkenntnisse ..Mehrere Sprachen spreche	126	B8: Weil so schön. Ich liebe es und meine Mama liebt es auch, wenn ich Serbisch rede.
	127	I: Möchtest du noch mehr Sprachen lernen?
	128	B8: Nein, so ist es für mich genug.
	129	I: Ok. Jetzt haben wir schon viel über Sprachen gesprochen, welche du kennst

		und welche sprechen kannst. Erzähl mir noch einmal, was ist Sprache eigentlich für dich?
	130	B8: Wenn etwas mit, reden Deutsch, oder Englisch, wenn ich rede, aber so wie als Rosie hier neu war. Sie hatte nur eigentlich Englisch geredet. Also konnte ich wegen ihr Englisch.
	131	I: Ok. Und was kann man denn mit Sprachen machen? Oder was machst du alles mit Sprachen? Du hast schon gesagt singen, reden. Was kann man noch mit Sprachen machen?
	132	B8: Reden mit anderen Leuten, und mit anderen Sprachen sogar reden, wenn wir gehen (...) und ja.
..Wahrnehmung von Sprachen	133	I: So, jetzt haben wir ein bisschen einen Themenwechsel. Du gehst ja in den Kindergarten und wir sind hier jetzt auch im Kindergarten. Sag mir einmal, welche Sprachen werden denn hier im Kindergarten gesprochen?
..Wahrnehmung von Sprachen	134	B8: Nur Deutsch. Aber als Rosie hier war, Rosie hatte immer nur Englisch geredet und die Tanten mussten auch Englisch reden.
..Wahrnehmung von Sprachen	135	I: Und welche Sprachen hörst du hier im Kindergarten?
..Wahrnehmung von Sprachen	136	B8: Deutsch!
..Wahrnehmung von Sprachen	137	I: Nur Deutsch?
..Wahrnehmung von Sprachen	138	B8: Ja. Alle reden Deutsch.
..Wahrnehmung von Sprachen	139	I: Ich war einmal in einem Kindergarten, da habe ich gehört, dass die anderen Kinder auch Serbisch oder Bosnisch oder Türkisch sprechen. Hörst du hier im Kindergarten manchmal auch andere Sprachen?
..Wahrnehmung von Sprachen	140	B8: N-n (verneinend). Nur Rosie.
	141	I: Nur die Rosie, ok. Und welche Sprachen...
..Wahrnehmung von Sprachen	142	B8: Aber (...) die Azra kann Serbisch gut.
..Wahrnehmung von Sprachen	143	I: Ist die Azra eine Freundin von dir?
..Wahrnehmung von Sprachen	144	B8: Nein. Sie ist eine Erwachsene, die kenne ich immer. Ich und Nina.
..Wahrnehmung von Sprachen	145	I: Und wer ist die Azra? Ist das eine Betreuerin, eine Pädagogin?
..Wahrnehmung von Sprachen	146	B8: Nein, sie ist (unv.) redet Serbisch. Drinnen im Kindergarten, Gruppe zwei. Und sie hat mit mir und Nina gespielt. (...) Wann kommt eigentlich die Kamera, die du mir gibst?
..(eigene) Sprachverwendung im	147	I: Die kommt dann später. Ok. Und sag mir jetzt einmal, welche Sprachen sprichst du dann mit der Azra?
..(eigene) Sprachverwendung im	148	B8: (...) *Serbisch.*
..(eigene) Sprachverwendung im	149	I: Ok. *Serbisch sprichst du mit ihr. Und wie ist das, wenn due mit ihr Serbisch sprichst*?
..(eigene) Sprachverwendung im	150	B8: *Schön.*

	151	I: *Und warum ist das schön*?
	152	B8: *Ich mag es.*
	153	I: *Du magst es, dass du mit ihr auf Serbisch sprichst*?
	154	B8: Ja.
	155	I: Ok. *Und warum magst du es, mit ihr auf Serbisch zu sprechen*?
	156	B8: Weil einfach *ich es sehr mag. Und ich weiß nicht, was ich noch sagen soll.*
	157	I: *Bitte*?
	158	B8: *Ich weiß nicht, was ich noch sagen soll.*
..(eigene) Sprachverwendung im	159	I: *Du musst nichts mehr zu diesem Thema sagen. Dann werden wir über das nächste Thema sprechen*. Welche Sprache sprichst du zum Beispiel mit deiner Freundin oder deinem Freund im Kindergarten?
..(eigene) Sprachverwendung im	160	B8: Nur Deutsch (unv.).
	161	I: Nur Deutsch.
	162	B8: Ja. Nur Mona habe ich als Freundin.
..(eigene) Sprachverwendung im	163	I: Hast du eine beste Freundin oder einen besten Freund im Kindergarten?
..(eigene) Sprachverwendung im	164	B8: Eine beste Freundin.
..(eigene) Sprachverwendung im	165	I: Und welche Sprache sprichst du dann mit der besten Freundin oder dem besten Freund?
..(eigene) Sprachverwendung im	166	B8: Deutsch. Nur.
	167	I: Nur Deutsch?
	168	B8: Ja.
..(eigene) Sprachverwendung im	169	I: Ok. Welche Sprachen sprichst du denn mit deinen Freundinnen und Freunden im Kindergarten, die Deutsch und Serbisch sprechen können? Also die beide Sprachen können.
..(eigene) Sprachverwendung im	170	B8: Na beide (lacht).
..(eigene) Sprachverwendung im	171	I: Beide Sprachen sprichst du dann mit ihnen? Mhm. Und wann sprichst du dann Serbisch mit ihnen?
..(eigene) Sprachverwendung im	172	B8: Weiß ich nicht, ich vergesse immer, welche Sprache die reden. Aber nicht in meiner Gruppe, wenn ich andere Freunde habe, die beide Sprachen können, vergesse ich, welche zwei Sprachen können die.
..(eigene) Sprachverwendung im	173	I: Ah, ok. Aber sagen wir jetzt einmal, du hast ja gesagt, es gibt Kinder, die beide Sprachen können. Welche Sprachen sprichst du dann zum Beispiel, wenn du mit ihnen im Hof bist?
	174	B8: Was ist ein Hof?
	175	I: Im Garten, auf dem Spielplatz. Oder hier, wenn ihr draußen spielen geht.

..(eigene) Sprachverwendung im	176	B8: Ja, nur Deutsch.
..(eigene) Sprachverwendung im	177	I: Nur Deutsch. Ok. Hast du eine Schwester oder einen Bruder hier im Kindergarten?
..(eigene) Sprachverwendung im	178	B8: Einen Bruder, er ist in Gruppe vier.
..(eigene) Sprachverwendung im	179	I: Und welche Sprache sprichst du mit ihm im Kindergarten?
..(eigene) Sprachverwendung im	180	B8: (...) *Serbisch*.
..(eigene) Sprachverwendung im	181	I: Ah, *Serbisch sprecht ihr*. Ok. *Und sprichst du vielleicht manchmal mit anderen Kindern auch noch Serbisch außer mit deinem Bruder im Kindergarten*?
..(eigene) Sprachverwendung im	182	B8: N-n (verneinend).
..(eigene) Sprachverwendung im	183	I: Ok. Welche Sprachen sprichst du im Kindergarten, wenn du glücklich oder traurig bist?
..(eigene) Sprachverwendung im	184	B8: Deutsch. (...) Ich bin niemals traurig.
	185	I: Du bist niemals traurig im Kindergarten?
	186	B8: Ja, ich war nie, nie in meinem Leben traurig im Kindergarten.
..Wahrnehmung von Sprachen	187	I: Das ist aber schön (lacht). Das ist richtig schön. (...) Gibt es viele Kinder, die mehr als eine Sprache sprechen können hier?
..Wahrnehmung von Sprachen	188	B8: N-n (verneinend).
..Wahrnehmung von Sprachen	189	I: *Es gibt nicht viele Kinder, die mehr als eine Sprache sprechen können*?
..Wahrnehmung von Sprachen	190	B8: Ja.
	191	I: *Gitb es nicht*?
..Wahrnehmung von Sprachen	192	B8: *Nur ich*.
..Wahrnehmung von Sprachen	193	I: *Nur du*? *Und Nina*?
..Wahrnehmung von Sprachen	194	B8: *Nina kann nur Serbisch*.
..(eigene) Sprachverwendung im	195	I: Ok. *Und sprichst du dann mit Nina auf Serbisch*?
..(eigene) Sprachverwendung im	196	B8: *Na auch wenn Azra nicht mehr da ist, spricht Nina mit mir* Deutsch.
	197	I: Ok. *Das heißt, wenn Azra geht, spricht sie nicht mehr mit dir auf Serbisch?*
..(eigene) Sprachverwendung im	198	B8: *Warte. Auch wenn Azra in eine andere Gruppe geht, dann sprechen ich und Nina* Deutsch.
..Regel im Kindergarten	199	I: Ok. *Hat euch jemand gesagt, dass ihr dann wieder* Deutsch *sprechen müsst*? *Hat das jemand gesagt*?
..Regel im Kindergarten	200	8: *Nein, wir wollten das alleine*.
..Regel im Kindergarten	201	I: *Ah, ihr wolltet das so. Ok, gut.* (...) *Und wann und wo sprecht ihr Serbisch*? *Du und Nina zum Beispiel*.

..(eigene) Sprachverwendun
..Regel im Kindergarten

202 B8: *Nie. Nur draußen, wenn wir in den* Garten *gehen, wenn niemand da ist bei der* Schaukel.

..Regel im Kindergarten

203 I: *Wenn niemand da ist, dann sprecht ihr Serbisch?*

..Regel im Kindergarten

204 B8: Ja.

..Regel im Kindergarten

205 I: Macht ihr das dann heimlich?

..Regel im Kindergarten

206 B8: *Na auch wenn jemand kommt, wir schwiegen, dass wir* Deutsch *sprechen.*

..Regel im Kindergarten

207 I: *Dann schweigt ihr. Und warum?*

..Regel im Kindergarten

208 B8: Weil *dass niemand wissen kann, dann werden sie und machen* nach, *so. Und ich habe Azra gesagt, und als Rosie war und* (unv.), *Azra hat auch* (unv.) *ich habe gesagt, wie Azra, du kannst mich auch* (unv.) *rufen und diese* zwei Jungs *wollen auch mit mir sprechen* (unv.) *und ich mochte nicht* (unv.) *ich habe gesagt,* hör auf *habe ich gesagt.*

209 I: *Warum?*

210 B8: *Na ich wollte nicht, dass* (unv.). *Und sie haben nur geschrien.*

211 I: *Sie haben geschrien.*

212 B8: *Und so* AAAAA (schreit).

213 I: *Und auf welcher Sprache haben sie geschrien? Auf Deutsch oder auf Serbisch?*

214 B8: Deutsch.

215 I: Ok. *Gut.* Gut. *Mir hat ein Kind erzählt, dass manchmal wenn sie zum Beispiel essen, sie Serbisch sprechen. Wenn ihr esst, sprichst du dann mit ihr auch auf Serbisch?*

216 B8: *Meinst du zu Hause?*

217 I: *Nein, im Kindergarten, hier.*

218 B8: *Nein, im* Mittagessen *müssen sie* leise *sein.*

219 I: Ah, ok. *Dann sprecht ihr gar nicht?*

220 B8: N-n (verneinend). *Na nur Kinder, die sprechen mögen, sprechen immer nicht beim* Mittagessen.

221 I: *Und wer sagt, dass ihr nicht sprechen sollt?*

222 B8: *Astrid und Moni.*

223 I: Ok (lacht). *Das heißt, dass ihr gar nicht sprecht?*

224 B8: Ja.

225 I: Gar nicht?

226 B8: *Moni und Astrid sagen immer* leise *bei einem* Tisch. *Und wenn jemand so*

		laut *spricht*. *Sie wird* Kopfschmerzen *haben*.
..Häufigkeit L1 - mehr?	227	I: *Und warum zum Beispiel magst du es nicht, Serbisch im Kindergarten zu sprechen?* Wieso sprichst du nicht so oft Deutsch oder nicht so gerne Deutsch im Kindergarten?
..Häufigkeit L1 - mehr?	228	B8: Doch, rede ich, Deutsch. (...) Jeden Tag, weil ich komme in den Kindergarten, ich rede Deutsch.
..Häufigkeit L1 - mehr?	229	I: Und Serbisch? Warum sprichst du nicht so gern Serbisch im Kindergarten, oder nicht so oft?
..(eigene) Sprachverwer ..Häufigkeit L1 - mehr?	230	B8: Weil dann verstehen die nichts.
..Wahrnehmung von Sprachen	231	I: Dann verstehen dich die anderen nicht?
	232	B8: Ja.
..(eigene) Sprachverwendung im	233	I: Ist es dir wichtig, dass dich die anderen verstehen?
..(eigene) Sprachverwendung im	234	B8: Ja, die müssen mich verstehen, was ich sage. Wenn ich etwas auf Serbisch sage, dann verstehen die mich nicht.
..Regel im Kindergarten	235	I: Gibt es im Kindergarten eigentlich eine Regel, die dir sagt, welche Sprache du sprechen sollst oder welche Sprachen die anderen Kinder sprechen sollen?
..Regel im Kindergarten	236	B8: N-n (verneinend).
..Regel im Kindergarten	237	I: Sagt dir vielleicht jemand, dass du Deutsch sprechen musst im Kindergarten?
	238	B8: Ich weiß nicht, was noch zu sagen.
	239	I: Ok. Also es sagt dir aber niemand, dass du Deutsch sprechen musst im Kindergarten?
..Regel im Kindergarten	240	B8: N-n (verneinend).
	241	I: Ok. Gut.
	242	B8: Aber ich weiß nicht, was noch zu sagen.
	243	I: Ich stelle dir noch eine Frage, dann kannst du dir vielleicht noch eine Antwort überlegen.
	244	B8: Nur eine, nur.
..Regel im Kindergarten	245	I: Wir haben noch ein paar, ist das ok? Nicht mehr so viele! Wir sind bald fertig. Würdest du es gut finden, wenn es eine Regel geben würde? (...) Würdest du es gut finden, wenn jetzt jemand sagen würde, ihr müsst Deutsch oder ihr müsst Serbisch hier oder dort sprechen?
..Regel im Kindergarten	246	B8: Weiß ich nicht.
	247	I: Kennst du das auch, wenn jemand zum Beispiel im Kindergarten eine Sprache nicht versteht? So wie vorhin der Pinguin im Film, den hat ja auch irgendwie keiner verstanden und er hat niemanden verstanden. Kennst du Kinder, die in den Kindergarten kommen und dich dann nicht verstehen oder auch die anderen nicht verstehen?

	248	B8: Nein, alle reden hier Deutsch.
	249	I: Und was machst du denn, wenn dich im Kindergarten ein Kind nicht verstehen würde? Was würdest du dann machen, wenn jetzt irgendjemand kommt von den Kindern und dich nicht versteht?
	250	B8: Ein Neues? Ich würde reden (...) Englisch und dass er Englisch (unv.) das redet Englisch oder wenn ein serbisches Kind, das redet *srpski*, dann würde ich die zwei Sprachen ausprobieren und vielleicht würde der reden, wenn das ein Junge oder ein Mädchen ist.
	251	I: Also würdest du dann versuchen mit ihnen Serbisch und Englisch zu sprechen?
	252	B8: Ja.
	253	I: Gibt es Erwachsene, die mehrere Sprachen sprechen können bei dir im Kindergarten? Also gibt es Große, die mehrere Sprachen sprechen?
	254	B8: Und wenn ich schon sechs Jahre, in die Klasse (unv.).
	255	I: Du bist auch groß? Aber gibt es dann vielleicht noch Erwachsene?
	256	B8: Ja, (unv.) ist größer als ich. Aber auch sechs Jahre. Aber so groß, sie ist bis hier.
	257	I: Und gibt es Erwachsene, zum Beispiel von den Pädagoginnen oder von den Betreuerinnen, die mehrere Sprachen sprechen können?
	258	B8: Was meinst du da?
..Wahrnehmung von Sprachen	259	I: Also zum Beispiel, du hast vorhin schon gesagt, Azra gibt es, Moni gibt es. Kann jemand von ihnen auch noch mehrere Sprachen sprechen?
..Wahrnehmung von Sprachen	260	B8: Vielleicht Astrid.
..Wahrnehmung von Sprachen	261	I: Aha. Welche Sprachen kann denn die Astrid sprechen?
..Wahrnehmung von Sprachen	262	B8: Weiß ich nicht.
..Wahrnehmung von Sprachen	263	I: Du hast mir aber vorhin gesagt, dass die Azra mit dir Serbisch spricht. Oder? Katharina? Spricht die Azra mit dir Serbisch?
..Wahrnehmung von Sprachen	264	B8: Ja. Mit Nina und mir.
..Wahrnehmung von Sprachen	265	I: Ok. Und spricht sie auch mit den anderen Kindern Serbisch?
..Wahrnehmung von Sprach ..(eigene) Sprachverwendun	266	B8: Nein, alle Kinder sprechen Deutsch und nur ich und Nina reden *srpski* mit Azra.
	267	I: Und spricht sie mit den Erwachsenen auch Serbisch?
	268	B8: Nur mit ihrer kleinen Schwester. Oh, meinst du Azra?
	269	I: Genau. Spricht sie auch mit den Erwachsenen oder zum Beispiel mit deinen Eltern manchmal Serbisch?
	270	B8: A-a (verneinend). Nur meine Mama redet *Serbisch*, aber Azra redet mit meiner Mama *srpski*.

11/14

	271	I: Also sie spricht mit deiner Mama Serbisch?
	272	B8: Ja.
	273	I: Und wann und wo spricht sie dann Serbisch mit ihr?
	274	B8: Wenn wir gehen, sagt sie auf Serbisch "Tschüss".
	275	I: Wenn ihr geht, sagt sie auf Serbisch "Tschüss"?
	276	B8: Ja. *So "Cao!".*
..(eigene) Sprachverwendung im	277	I: (lacht) Und sag mir nur einmal, jetzt, die Azra, spricht sie mit euch überall Serbisch? In der Gruppe, im Garten, im Turnsaal.
..(eigene) Sprachverwendung im	278	B8: Ja.
..Häufigkeit L1 - mehr?	279	I: Macht sie das immer, manchmal oder selten?
..Häufigkeit L1 - mehr?	280	B8: Manchmal.
..(eigene) Sprachverwendung im	281	I: Gut. Und welche Sprache sprichst du mit Azra lieber, Deutsch oder Serbisch?
..(eigene) Sprachverwendung im	282	B8: Serbisch.
	283	I: Gut. Wir sind fast am Ende angelangt. Nächstes Jahr kommst du ja in die Schule. Oder? Kommst du nächstes jahr in die Schule?
	284	B8: Ja.
	285	I: Welche Sprachen werden denn in der Schule gesprochen? Weißt du das schon, Katharina?
	286	B8: Ja.
	287	I: Welche Sprachen werden in der Schule gesprochen?
	288	B8: (...) Deutsch!
	289	I: Deutsch, ok. Und warum glaubst du das? Oder woher weißt du das, dass dort Deutsch gesprochen wird?
	290	B8: Weil ich weiß es. Ich war die (unv.) in der Schule besuchen. Wir müssen so viele Dinge machen und die alle haben mit mir gesprochen Deutsch (unv.) die anderen Kinder.
	291	I: Also du warst schon eine Schule besuchen?
	292	B8: Ja.
	293	I: Ja cool. Weißt du auch schon in welche Schule du dann kommst nächstes Jahr?
	294	B8: Ja, aber da gibt es größere Kinder.
..Regel zu Hause	295	I: Und welche Sprache sprichst du eigentlich zu Hause oder welche Sprachen?
..Regel zu Hause	296	B8: Na Serbisch.

..Regel zu Hause	297	I: Serbisch. Also mit der Mama sprichst du welche Sprache?
..Regel zu Hause	298	B8: *Serbisch*.
..Regel zu Hause	299	I: Mit Papa?
..Regel zu Hause	300	B8: Deutsch. Mit meinem Bruder *halb-halb*.
	301	I: *Mit dem Bruder halb-halb*. Mit deiner Oma? Welche Sprache sprichst du mit ihr?
	302	B8: Deutsch. Mit meiner Tante Tea auch Deutsch. Mit Lilly, diesem dummen Hund, auch.
	303	I: Mit dem Hund sprichst du auch Deutsch?
	304	B8: Ja, aber, die beißt manchmal oder macht so "RRR", weil sie hasst Kinder.
	305	I: Und wenn du jetzt zum Beispiel mit anderen Kindern spielst zu Hause, welche Sprache sprichst du dann?
	306	B8: Ich spiele mit niemandem. Nicht mit meinem Bruder, weil mein Bruder ist nur am Handy.
	307	I: Er ist nur am Handy?
	308	B8: Ja, weil mein Bruder, wenn ich spielen will, mein Bruder will nicht, weil mein Bruder ist nur den ganzen Tag beim Fernseher, ich lege mich nur hin und schlafe immer.
	309	I: Und wenn du zu Hause fernschaust oder dir ein Video anschaust, auf welcher Sprache machst du das?
	310	B8: Ich habe viele Videos gemacht (unv.). Ich habe gesagt (unv.) und dann habe ich so "aaw" (lacht).
	311	I: Und wenn du dir jetzt zum Beispiel einen Film anschaust oder ein Video anschaust, auf welcher Sprache machst du das?
	312	B8: Deutsch und Serbisch.
	313	I: Deutsch und Serbisch.
	314	B8: Ich habe so viele Videos gemacht.
	315	I: Ah so, du machst auch selber Videos.
	316	B8: Ja, mit meiner Tante auch.
	317	I: Ah, für TikTok oder?
	318	B8: (unv.) Meine Mama macht so wie (unv.) (lacht).
..Regel zu Hause	319	I: Ah, ok. (...) Gibt es zu Hause eine Regel, die dir sagt, welche Sprachen du sprechen sollst?
..Regel zu Hause	320	B8: N-n (verneinend). Ich kann alle Sprachen reden zu Hause.

	321	I: Alle Sprachen, die du willst?
..Regel zu Hause	322	B8: Ja.
	323	I: Hast du eine Lieblingssprache?
	324	B8: Ja.
	325	I: Welche?
	326	B8: Ist Deutsch und Englisch.
	327	I: Und warum?
	328	B8: Weil ich sie liebe.
	329	I: Gut. Super, das war es. Das Interview ist beendet.
	330	B8: Können wir jetzt bisschen turnen?