

Das Europäische Sprachenportfolio in der frühen Bildung

Die hundert Sprachen eines Kindes

Elke Montanari

Loris Malaguzzi
Invece il cento c'è

Il bambino
è fatto di cento.

Il bambino ha
cento lingue
cento mani
cento pensieri
cento modi di pensare
di giocare e di parlare

cento sempre cento
modi di ascoltare
di stupire di amare
cento allegrie
per cantare e capire

cento mondi
da scoprire
cento mondi
da inventare
cento mondi
da sognare.

Il bambino ha
cento lingue

Loris Malaguzzi
Und hundert gibt es doch

Ein Kind
besteht aus hundert.

Ein Kind hat
hundert Sprachen
hundert Hände
hundert Gedanken
hundert Arten zu denken,
zu spielen und zu sprechen

hundert und noch mal hundert
Weisen zuzuhören
sich zu wundern und zu lieben
hundert Verse
um zu lachen und zu verstehen

hundert Wege
um hundert Welten zu verstehen
und hundert Milchstraßen
zum Träumen zu erfinden.

Ein Kind
hat hundert Sprachen
(und noch hundert mal hundert mal hundert)
aber man stiehlt ihm neunundneunzig.

(e poi cento cento cento)
ma gliene rubano novantanove.

Gli dicono:
di pensare senza mani
di fare senza testa
di ascoltare e di non parlare
di capire senza allegrie
di amare e di stupirsi
solo a Pasqua e a Natale.

Gli dicono:
di scoprire il mondo che già c'è
e di cento
gliene rubano novantanove.

Gli dicono:
che il gioco e il lavoro
la realtà e la fantasia
la scienza e l'immaginazione
il cielo e la terra
la ragione e il sogno
sono cose
che non stanno insieme.

Gli dicono insomma
che il cento non c'è.
Il bambino dice:
invece il cento c'è.

Man erzieht es dazu
ohne Hände zu sprechen
zu handeln ohne nachzudenken
zuzuhören statt zu reden
ohne Freude zu verstehen

und sich nur an Weihnachten und Ostern
zu lieben und zu wundern.

Man erzieht es dazu,
die Welt zu entdecken, wie es sie schon gibt.
Und von hundert
stiehlt man ihm neunundneunzig.

Man sagt ihm:
Spiel und Arbeit
Wirklichkeit und Wunsch
Wissenschaft und Vorstellung
Himmel und Erde
Vernunft und Traum
gehören nicht zusammen.

Kurzum:
Man sagt ihm, dass es keine hundert gibt.

Das Kind sagt:
Und hundert gibt es doch.

(Dt. Übertragung: EM)¹

¹ Das italienische Original ist vor allem online zu finden, z. B. unter <http://www.sangiuseppepozzuoli.it/downloads/ILCENTOCe.pdf>

Loris Malaguzzi lenkt in diesem Gedicht den Blick auf ein weites Verständnis von Sprache. Der Begründer der Reggio-Pädagogik weist nicht auf den vollständigen Satz oder die altersgerechte Äußerung hin; er stellt Sprachen als vielfältige Zugänge zur Welt dar; als Werkzeuge, mit denen das Kind sich ausdrücken kann, Wege, auf denen es sich die Welt erschließen kann. Keine dieser hundert Sprachen muss bewertet, getestet, beurteilt werden. In all diesen Sprachen ist es möglich, die größten Herausforderungen zu meistern – die Welt zu verstehen, zu lieben und zu lachen.

Es gibt viele Zusammenhänge, in denen es wichtig ist, Sprachentwicklung zu testen, zum Beispiel wenn ein Therapiebedarf frühzeitig geklärt werden soll. Doch das Sprachenverständnis, das Malaguzzi ausdrückt, lässt auch dem scheinbar sprachlosen Kind die Sprachlichkeit und nimmt Sprachenvielfalt als Recht und als Eigenschaft aller Kinder in den Blick. So erscheint die Fokussierung auf die Standardsprache in ihrer Korrektheit als eine Einengung auf nur eine von hundert möglichen Sprachen.

Kindertagesstätten als Orte für hundert Sprachen

In Kindertageseinrichtungen ist es möglich, über alle hundert Sprachen ins Gespräch zu kommen, sie zu entdecken, zu vergleichen. Hier treffen viele Menschen zusammen, die mitten in ihrem Sprach(en)erwerb stecken – und das unter unterschiedlichsten Voraussetzungen: Einige Kinder sprechen zu Hause mehrere Sprachen; andere haben eine weit entfernte Familie, die eine andere Sprache spricht als die Menschen in der Umgebung; für einsprachige Kinder ist die Mehrsprachigkeit ein Teil ihrer Lebensumwelt, im Urlaub, auf dem Spielplatz, in der Familie des besten Freundes.

Während Eltern und Pädagogen der Frage viel Aufmerksamkeit schenken, wie gut ein Kind das Unterrichtsmedium, nämlich die deutsche Standardsprache, beherrscht, bleiben die Fähigkeiten der Kinder in anderen Sprachen oft unsichtbar. Damit wird eine Chance verschenkt, Kinder zu bestätigen und an Ressourcen anzusetzen. Mit der Konzentration auf Wissen im Unterrichtsmedium wird ein Widerspruch hergestellt, der sich zwischen der gesellschaftlichen, europäischen Notwendigkeit und dem Interesse, mehrsprachige Bürger zu stärken, und der Ausrichtung von Bildungsinstitutionen von Anfang an auf die Unterrichtssprachen, vor allem Deutsch, später noch die schulisch gelehrt Fremdsprachen, aufspannt. Wie stark Eltern diesen Widerspruch aufgreifen, zeigt sich unter anderem in Elternbefragungen.

Werden aber nur die kindlichen Fähigkeiten in einer Sprache betrachtet, so geht der Aufmerksamkeit eine große Vielfalt von Kenntnissen verloren: die spanischen Wörter für Speisen, die ein deutschsprachiges Kind sich im Urlaub angeeignet hat, Gelerntes aus dem Frühfranzösisch oder -italienisch, das flüssige Farsi des Sohnes eines iranischen Vaters. Die Beschäftigung mit den kindlichen Kenntnissen in vielen Sprachen in der frühen Bildung ist ein lohnenswertes Unternehmen und ermöglicht vielfältige Entdeckungen.

Das Europäische Sprachenportfolio (ESP)

Das Europäische Sprachenportfolio (ESP) dokumentiert interkulturelle Erfahrungen und sprachliche Fähigkeiten in einem Lernprozess, der als über das gesamte Leben ausgedehnt verstanden wird. Damit kommen Lernprozesse vor als auch nach dem schulischen Bildungsabschnitt in den Blick. Es gibt Europäische Sprachenportfolios in unterschiedlichen Versionen, je nach Zweck (z.B. berufliche oder schulische Dokumentation von Lernerfahrungen) oder Alters-

gruppe – ein Portfolio für erwachsene Lerner präsentiert sich zum Beispiel in der Gestaltung anders als ein Portfolio für Schülerinnen und Schüler. In den Mitgliedsländern der EU wurden ESPs entwickelt, die in der jeweiligen Landessprache verfasst sind. Auch in Deutschland gibt es mehrere Europäische Sprachenportfolios; 2011 ist das erste deutschsprachige ESP für die frühkindliche Bildung erschienen (Filtzinger u.a. 2011; hier: ESP 3-7).

Ziele und Möglichkeiten

Zu Beginn einer Sprachaneignung sind Lücken in der Sprachbeherrschung offensichtlich; die Situationen, in denen Sprechende sich noch nicht ausdrücken können, wie es ihren Handlungsabsichten entspricht, sind zahlreich. Mit dem Sprachenportfolio ist es möglich, noch sehr begrenzte Kenntnisse zu erfassen und ihren Wert zu schätzen. Sprachliche Fähigkeiten im Bereich des Verstehens werden besonders oft übersehen. Äußerungen, Worte, Erzählungen sind auffallend; doch wenn ein Kind auf eine Anweisung reagiert und das Gewünschte bringt, oder wenn es in einer Kommunikation angemessen reagiert, zum Beispiel etwas tut oder unterlässt, so wird eine komplexe sprachliche Handlung sichtbar, und das kann gelobt und anerkannt werden.

Mehrsprachigkeit und ihr Platz im Alltag

Die Beschäftigung mit mehreren Sprachen in Bildungsinstitutionen wirkt sich auf alle Lernenden förderlich aus: Sie werden auf einzelsprachliche Besonderheiten aufmerksam und erkennen die Bedeutung sprachlicher Formen (Oomen-Welke 2003). Das Wissen um Sprachen und ihrer interkulturellen Dimension ist umfassender als die Kenntnis der Eigenschaften eines vollständigen Satzes oder der syntak-

tischen Beschaffenheit einer Einzelsprache (Luchtenberg 1995; Jeuk 2007). In einer Welt, deren Alltag von Sprachenvielfalt am Arbeitsplatz, im privaten Umfeld, im Handel und im Freizeitbereich geprägt ist, ist die Fähigkeit, in mehrsprachigen Situationen angemessen handeln zu können, grundlegend. Die Auseinandersetzung mit mehrsprachigen Handlungssituationen stellt daher ein wichtiges Bildungsziel dar (Gogolin 2006, S. 181).

Kontext Europa

Durch die Einbettung in einen institutionellen europäischen Zusammenhang gewinnt die inhaltliche Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit eine bildungspolitische Dimension. Mehrsprachigkeit, zum Beispiel als Sprachenvielfalt in der Familie, wird als Thema europäischer Politik erlebbar.

»Einige Eltern betonten, wie froh sie sind, dass wir mit den Kindern diese Aktivitäten durchführen, die in einem europäischen Kontext stehen. Unser Eindruck ist, dass die Eltern unsere Professionalität so deutlicher wahrnehmen. Das ist wichtig – für uns als Einrichtung und als Team. Die Eltern zeigten sich insgesamt sehr interessiert und aufgeschlossen, was durch ihre Fragen deutlich wurde« (Cicero Catanese u.a. 2011, S. 88).

Für die Institution eröffnen sich damit Möglichkeiten, die eigene Professionalisierung nach innen und außen zu zeigen. Mehrsprachigkeit wird als Ressource der Einrichtung sichtbar.

Selbstbeurteilung: Über sich selbst nachdenken, statt getestet werden

Mit dem ESP werden Lerner dazu eingeladen, eigenständig darüber nachzudenken, wie sie mehrsprachig handeln können, welche Handlungsmöglichkeiten ihnen in mehreren Sprachen zur Verfügung stehen. Sie schätzen sich selbst ein, wobei ihnen Impulse und Leitfragen helfen. Daher ist ein Portfolio nicht objektiv, dafür frei und ermutigend. Die Selbsteinschätzung der Kinder zu ihren Sprachkompetenzen muss nicht richtig sein – das ist Teil eines Lernprozesses der Einschätzung eigener Lernprozesse. Dazu bieten die pädagogischen Fachkräfte Gespräche oder kreative Aktivitäten an, und die Kinder überlegen, in welchen Sprachen sie zum Beispiel zählen, eine Frage stellen oder eine andere sprachliche Handlung ausführen können. Es entstehen Gelegenheiten, etwas von sich preiszugeben – wenn man möchte. Wissen wird auf diese Weise als etwas erlebt, über das man, auch als sehr junger Mensch, selbst entscheidet.

Das ESP 3-7

Zielgruppe sind alle Kinder

Die Beschäftigung mit dem ESP 3-7 in der Kindertagesstätte ist eine Gelegenheit, über Sprachen in Gespräche einzutreten, sich der eigenen und der Sprachen der anderen bewusst zu werden. Dieser Freiraum ist in der späteren Anwendung in der Schule und in nachschulischem Sprachenlernen auch noch vorhanden, jedoch tritt mehr und mehr die Intention in den Vordergrund, Lernerfahrungen zu dokumentieren und für gesellschaftliche Zwecke, zum Beispiel Bewerbungen, aufzuschlüsseln. Einsprachige Kinder können auf ihre vielsprachigen Erfahrungen – zum Beispiel mit lokalen Varietäten und Dialekten, Reiseerfah-

rungen, Freundschaften – zurückgreifen. Einrichtungen oder Schulen, in denen nur sehr wenige Kinder mehrsprachig sind, können durch Besuche bei anderen Einrichtungen die Mehrsprachigkeit in ihre Institution hineinholen.

Das ESP 3-7 wurde von dem Europäischen Sprachenrat geprüft und mit der Nummer 2011.Roo2 offiziell registriert.

Aufbau

Europäische Sprachenportfolios bestehen aus einer Sprachbiografie, einem Dossier und einem Sprachenpass und stehen im Rahmen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER, Europarat 2001). Der [Gemeinsame europäische Referenzrahmen](#) für Sprachen ist ein Raster, das Sprachbeherrschung unabhängig von der einzelnen Sprache in die Niveaustufen A (Anfänger), B (Schwellenniveau) und C (kompetente Sprachbeherrschung) einteilt. Es ist damit also theoretisch möglich, zu vergleichen, ob ein Spanischler, der dreimal pro Woche eine Stunde Unterricht hatte, die Fremdsprache besser oder schlechter beherrscht als ein Englischler nach einem Intensivkurs von 100 Stunden in drei Wochen.

In der Praxis liefern vor allem Prüfungen, Selbsteinschätzungen und Tests verlässliche Angaben, auf welchem Niveau ein Lerner eingestuft werden kann. Die drei Niveaus sind jeweils wieder in zwei Stufen unterteilt; so bezeichnet A1 die erste Zwischenstufe, A2 die zweite Stufe auf dem Anfängerniveau usw. Der GER wurde für erwachsene Lerner von Fremdsprachen konzipiert. Seitdem wird immer wieder damit experimentiert, den GER auch für andere Handlungsfelder des Spracherwerbs zu nutzen, zum Beispiel um familiensprachliche und lebensweltliche Sprachenkenntnisse zu erfassen oder ihn für jüngere Lerner zu adaptieren.

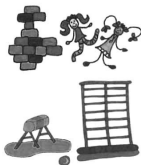
Das ESP 3-7 liegt nun in den Sprachen Deutsch, Englisch, Italienisch und Türkisch vor. Diese Sprachen betreffen die Impulse und Erklärungen, im ESP können alle Sprachen thematisiert werden.

Farben symbolisieren Sprachen

Farbige Gesichter stehen für alle Sprachen, die für eine Kindergruppe wichtig sind. Die Wahl, welche Farbe für welche Sprache steht, kann in einer **Sammlung der Sprachen** erfolgen: Die Kinder überlegen gemeinsam mit einer Erzieherin oder Lehrkraft, welche Sprachen sie kennen und wann und wo sie sie gehört oder gesprochen haben. Die Wahl der Farbe für eine Sprache wird dann abgesprochen, zum Beispiel ein rotes Gesicht für Englisch, ein gelbes für Russisch etc.



Oyun oynarken duyduğum ve konuştuğum dil(ler)/
I speak and hear these languages when I play



Yapı köşesinde ve evcilik oyununda:



Jimnastik odasında:

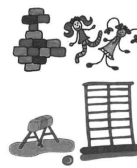


ESP 3-7 ist die Sprachbiografie kindnah mit vielen Bildern und Impulsen gestaltet, die zu Gesprächen in der Gruppe und mit der pädagogischen Fachkraft einladen.

Drei Handlungsbereiche werden angesprochen, die für die Sprachgeschichte eines Kindes besonders wichtig sind: das Kind und sein Umfeld, seine Familie und der Freundeskreis und drittens die Bildungseinrichtung, also die Kindertagesstätte beziehungsweise Grundschule.



Diese Sprache/n höre und spreche ich, wenn ich spiele/
I speak and hear these languages when I play



In der Bau- oder in der Puppenecke:



Im Turnraum:



Ideen/Ideas

Meine Lieblingswörter



Bilder, Fotos, Zeichnungen

Spiele



Die Sprachbiografie zeigt den Weg des Sprachenlernens

In der **Sprachbiografie** wird die jeweils besondere Geschichte des Sprachenlernens und der interkulturellen Erfahrungen eines Kindes dokumentiert. Häufig sind Anregungen zur Reflexion und weiteren Planung der Lernprozesse enthalten. Ausgehend von der Beschäftigung mit vorangegangenen Lernprozessen kann, insbesondere von älteren oder fortgeschrittenen Lernern, eine Planung und Ausrichtung des weiteren Sprachenlernens erfolgen. Im

Im Dossier werden Dokumente aller Art gesammelt

Im **Dossier** wird der eigene Lernprozess dokumentiert. Das Dossier kann ein Ordner, eine Mappe, ein Karton oder ein

Korb sein, in dem das Kind Dinge sammelt, die es für wichtig hält. Das können eigene Texte, im frühen Alter kreative Produkte und ähnliches sein – Belege unterschiedlicher Art also, die dafür stehen, welche sprachlichen Handlungen ein Kind in mehreren Sprachen schon vornehmen kann: eine erste Postkarte, ein Erzähldiktat oder eine Kopie des Lieblingsbuchs.

Zusammenhängendes Sprechen

**Über mich sprechen/
Talking about myself**

Ich kann ...

A1: ... mich mit einfachen Ausdrücken beschreiben (z. B. „Ich bin fünf Jahre alt und wohne in Berlin.“).

Datum	Datum
☺ _____	☺ _____
☺ _____	☺ _____

A2: ... kurz und in einer einfachen Form etwas über mich erzählen (z. B. „Ich gehe gerne in die Kita und spiele dort mit meinen Freunden.“).

Datum	Datum
☺ _____	☺ _____
☺ _____	☺ _____

Im Sprachenpass schätzen Kinder ihre Fähigkeiten ein
Der **Sprachenpass** dokumentiert erreichte kommunikative Ziele im Raster des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens. Durch Beispiele von Situationen können Kinder ab etwa fünf Jahren, unterstützt von Erwachsenen, Einschätzungen ihrer Sprachenkenntnisse vornehmen. Die Beschäftigung mit dem Sprachenpass ist am sinnvollsten, wenn die Kinder sechs bis acht Monate lang das Portfolio genutzt haben und sich ihrer Vielsprachigkeit schon bewusst sind. Im ESP 3-7 werden zum Beispiel Selbsteinschätzungen der Kinder dazu erfragt, ob sie einem Ge-

spräch folgen können.

Mit jüngeren Kindern können kurze Interviews oder Gespräche darüber geführt werden, was sie in einer ihrer Sprachen schon können, zum Beispiel ein Telefongespräch mithören oder jemanden begrüßen. Dabei können die Kinder je nach Situationen unterschiedliche Niveaustufen erreichen; zum Beispiel ist es denkbar, dass sie besser verstehen als sich selbst äußern können. Zu den Bereichen »Hörverstehen«, »Zusammenhängendes Sprechen«, »an Gesprächen teilnehmen« sind Kompetenzbeschreibungen und Beispiele aufgeführt. Auf die frühe Beschäftigung mit Lesen und Schreiben, zum Beispiel in der Begegnung mit Schriften oder Buchstaben unterschiedlicher Alphabete, wird in den Bereichen »Lesen« und »Schreiben« eingegangen.

Umsetzung

Das ESP 3-7 wurde, bevor es beim Europäischen Sprachenrat eingereicht wurde, über ein Jahr lang in mehreren Einrichtungen in der Praxis erprobt, unter anderem in der Mainzer Kindertagesstätte Goetheplatz (IPE 2010; Filtzinger u.a. 2011). Neun Kinder mit sechs verschiedenen Herkunftssprachen haben das ESP 3-7 für sich bearbeitet. Es ging um alltägliche Aktivitäten einer Kindertagesstätte, die eine neue Ausrichtung erhielten, indem der Blick auf Sprachen und Mehrsprachigkeit gerichtet wurde – zum Beispiel die Vorstellung von Büchern in mehreren Sprachen, das Singen und Anhören von Kinderliedern in vielen Sprachen (bei denen dann Kinder als Sprachexperten hervortreten, die das sonst vielleicht eher selten sind), das Herausfinden von Benennungen für Körperteile in mehreren Sprachen (z.B. indem Eltern einbezogen werden).

Mehrsprachige Bildungs- und Erziehungspartnerschaft

Die Eltern beziehungsweise Erziehenden können in die Portfolio-Aktivitäten einbezogen werden. Sie können ihr Kind darin unterstützen, Informationen und Material für die Sprachbiografie und das Dossier zusammenzustellen, gemeinsam das Portfolio ansehen oder von ihren Sprachlernerfahrungen berichten.

Im Rahmen der Erprobung des ESP 3-7 wurden Eltern befragt, wie wichtig ihrer Ansicht nach die Beschäftigung mit Mehrsprachigkeit ist und wie sie die Aktivitäten um das Portfolio erlebt haben. In den Antworten werden differenzierte Wünsche und Befürchtungen der Eltern erkennbar. Es zeigt sich eine starke Orientierung am zukünftigen Bildungserfolg der Kinder: Durch mehrsprachige Angebote hoffen Eltern, dass ihre Kinder eine bewusstere Sprachen- und Identitätsentwicklung erfahren und bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt vorfinden. Die Antworten zeigen, wie der Druck der öffentlichen Diskussion, die Verwendung der Erstsprache zu Hause könne zu einer Verzögerung in der Entwicklung der deutschen Sprache und zu Nachteilen in der Lernbiografie führen, auf den Familien lastet. Gleichzeitig haben deutsche Familien das Anliegen formuliert, dass ihre Kinder nicht wegen ihrer Einsprachigkeit benachteiligt würden (IPE 2010, S. 18).

Die Förderung von Mehrsprachigkeit im Kindergarten halte ich für wichtig, weil:

»Die Kinder lernen einfach, außer der eigenen Sprache gibt es auch andere Sprachen.«¹

(Aus der Elternbefragung, Montanari 2011)

Für die befragten Eltern steht weniger die Beschäftigung mit den Familiensprachen im Mittelpunkt des Interesses, sondern das Anbahnen deutscher, englischer und französischer Sprachkenntnisse wird als gleichwertig oder höher eingeschätzt. Ausdrücklich gehen einige Eltern auf die Bedeutung von Mehrsprachigkeit in der Berufswelt ein.

Die Förderung von Mehrsprachigkeit im Kindergarten halte ich für wichtig, weil:

»Man muss heutzutage mehrere Sprachen können. Auch fürs Berufsleben.«

(Aus der Elternbefragung, Montanari 2011)

Gerade Eltern, die zu Hause ihre Herkunftssprache sprechen und pflegen, sehen es als vorrangigen Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtung an, die deutsche Sprache und die schulisch gelehrt Fremdsprachen zu stärken.

Die Förderung von Mehrsprachigkeit halte ich für nicht so wichtig, weil:

»Ich bevorzugen würde, dass sie (die Tochter) zuerst einmal die deutsche Sprache sehr gut beherrscht und als Zusatzsprache eher Englisch oder Französisch lernt.«

(Aus der Elternbefragung, Montanari 2011)

Von den Eltern wird ein Interesse an Mehrsprachigkeit sichtbar, das bildungsorientiert ist und konkrete Vorstellungen aufzeigt. Im Mittelpunkt stehen der Erwerb der deutschen Sprache, das Anbahnen des schulischen Fremdspracherwerbs und die Vorbereitung auf eine mehrsprachige Berufs- und Lebenswelt. Mit diesen Perspektiven sind die Eltern bereit, sich für das Sprachenportfolio zu interessieren. Es gilt daher im pädagogischen Alltag, diese Aspekte der Mehrsprachigkeit herauszustellen und sie den Eltern zu kommunizieren.

¹ Dieses und die folgenden Elternzitate wurden in das Lektorat des Textes einbezogen.

Es konnte auch beobachtet werden, wie stolz Eltern auf ihre Kinder waren: »Wir hatten die Kinder im Umgang mit ihrem Portfolio gefilmt und stellten den Eltern an diesem Nachmittag Ausschnitte aus dem Video vor. Ein Vater war sehr überrascht, als er seinen Sohn fehlerfrei auf Spanisch zählen hörte: »Ich wusste gar nicht, wie viel mein Junge kann!« Eine Mutter freute sich darüber, dass ihr Sohn einem anderen Jungen das Zählen in der arabischen Sprache beibrachte, ihn korrigierte und ihn dann für seine Aussprache lobte« (Cicero Catanese).

Ausblick

In der Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit können Erzieherinnen und Erzieher, Lehrkräfte, Kinder und Eltern mehr über grundlegende Fähigkeiten erfahren und neue Perspektiven im Alltag sichtbar machen – nach innen und nach außen. Im besten Fall schließt sich dann eine Weiterbeschäftigung mit dem ESP in der Schule an. Dafür gibt es mehrere Modelle für höhere Altersstufen in deutscher Sprache.

Literatur

Cicero Catanese, G. u.a. (2011): Wie wird mit dem Sprachenportfolio gearbeitet? In: O. Filtzinger u.a. (Hrsg.): Das Europäische Sprachenportfolio 3-7 Jahre. Mehrsprachigkeit in der frühkindlichen Bildung wertschätzen und dokumentieren. Köln, S. 81-102.

Europarat für interkulturelle Zusammenarbeit (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin.

Filtzinger, O. u.a. (Hrsg.) (2011): Das Europäische Sprachenportfolio 3-7 Jahre. Mehrsprachigkeit in der frühkindlichen Bildung wertschätzen und dokumentieren. Köln.

Gogolin, I. (2003): Interkulturelle Erziehung und das Lehren und Lernen fremder Sprachen. In: K.-R. Bausch u.a. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, S. 96-102.

Gogolin, I. (2006): Mehrsprachigkeit und plurikulturelle Kompetenz. In: H. Nicklas u.a. (Hrsg.): Interkulturell denken und handeln. Theoretische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis. Frankfurt/M. u.a., S. 181-188.

IPE (2010): Dokumentation des Projektes: Pädagogischer Einsatz des »Europäischen Sprachenportfolios« als Anlass zur interkulturellen Arbeit in den Kindertagesstätten und Grundschulen des Stadtteils Neustadt. Mainz.

Jeuk, S. (2007): Sprachbewusstheit bei mehrsprachigen Kindern im Vorschulalter. In: M. Hug; G. Siebert-Ott (Hrsg.): Sprachbewusstheit und Mehrsprachigkeit. Hohengehren, S. 64-78.

Luchtenberg, S. (1995): Interkulturelle Sprachliche Bildung. Zur Bedeutung von Zwei- und Mehrsprachigkeit für Schule und Unterricht. Münster u.a.

Montanari, E. (2011): Das Europäische Sprachenportfolio in der frühen Bildung. In: O. Filtzinger u.a. (Hrsg.): Das Europäische Sprachenportfolio 3-7 Jahre. Mehrsprachigkeit in der frühkindlichen Bildung wertschätzen und dokumentieren. Köln, S. 39-62.

Oomen-Welke, I. (2003): Entwicklung sprachlichen Wissens und Bewusstseins im mehrsprachigen Kontext. In: U. Bredel u.a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Paderborn, S. 452-463.

Reggio Children (Hrsg.) (2002): Hundert Sprachen hat das Kind. Weinheim.