

Die Zusammenarbeit mit Eltern inklusiv gestalten

Façonner une collaboration inclusive avec les parents

– Nicole Hekel –

Zusammenarbeit mit Eltern und Literacy im mehrsprachigen Kontext

Collaboration avec les parents et littératies plurilingues

Workshop Beschreibung:

Die Zusammenarbeit mit Eltern ist ein wichtiger Bestandteil des Rahmenplans für die non-formale Bildung wie auch des Konzepts der „*éducation plurilingue*“. Aus einer inklusionspädagogischen Perspektive wird vor allem die Notwendigkeit betont, die Vielfalt von Familienkulturen zu erkennen und ihnen mit Aufgeschlossenheit und Interesse zu begegnen. Praxisnah wird sich mit der Frage beschäftigt, wie es gelingen kann, die unterschiedlichen Voraussetzungen der Familien wahrzunehmen und die Teilhabe aller – der Kinder, der Erzieherinnen und Erzieher und der Eltern – am Alltag zu ermöglichen.

Description de l'atelier :

La collaboration avec les parents est un élément important du plan-cadre pour l'éducation non formelle ainsi que du concept d'« *éducation plurilingue* ». Dans une perspective de pédagogie inclusive, l'accent est mis avant tout sur la nécessité de reconnaître la diversité des cultures familiales et de les aborder avec ouverture et intérêt. De manière pratique, on se pose la question de savoir comment il est possible de percevoir les différentes conditions préalables des familles et de permettre la participation de tous – enfants, éducateurs et éducatrices et parents – à la vie quotidienne.

(voir page 10)

Die Zusammenarbeit mit Eltern gewinnt für die Kindertagesbetreuung national wie auch international eine immer größere Relevanz (vgl. etwa Kirsch 2019; Betz/Bischoff 2018). Dabei wird das Eingehen einer fruchtbaren Kooperation mit den Eltern und Familien der Kinder zunehmend auch als eine Leistung der Kindertageseinrichtungen gefasst (vgl. Betz/Bischoff 2018). Da viele Kinder mit diversen sprachlichen und kulturellen Hintergründen Bildungseinrichtungen besuchen (vgl. BFSFJ 2019), stellen sich zunehmend Fragen nach dem Umgang mit Mehrsprachigkeit und Inklusion. Gleichzeitig stellt die sprachliche Zusammenarbeit im mehrsprachigen Kontext, wie etwa in Luxemburg, eine besondere Herausforderung dar, da in der Zusammenarbeit mit den Eltern mitunter sprachlich bedingte Verständigungsbarrieren überbrückt werden müssen. Die Relevanz der Themen Mehrsprachigkeit und Inklusion spiegelt sich für Luxemburg auch in den beiden vom Ministerium und SNJ lancierten

Zusatzqualifikationen der pädagogischen Referenten wider, die einmal als „Réfèrent(e) Pédagogique: Éducation Plurilingue“ (SNJ 2021) und einmal in Form des/der „Réfèrent(e) Pédagogique: Inclusion“ existieren und als ein Moment einer umfassenden Qualifizierungsmaßnahme im non-formalen Bereich betrachtet werden können. Welche programmatischen Möglichkeiten sich für die konkrete Praxis der Zusammenarbeit mit Eltern, sowie für Inklusion und Mehrsprachigkeit in Luxemburg bieten, führen – neben den beiden erwähnten Fortbildungsprogrammen – unter anderem auch der Nationale Rahmenplan zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter (MENJE&SNJ 2018) und das in den Nationalen Rahmenplan eingebettete Programm der frühen mehrsprachigen Bildung aus. Sich gerade diesem Dokument etwas genauer zuzuwenden scheint vor allem deswegen fruchtbar, weil der Nationale Rahmenplan „den Hauptbestandteil mehrerer Maßnahmen zur **Qualitätssicherung** in der außerschulischen Kindertagesbetreuung und Jugendarbeit dar[stellt]“ (MENJE&SNJ 2018, S.11; Herv. i.O.). Er ist „verpflichtend für die Jugenddienste welche vom Staat finanziell unterstützt werden, die unterschiedlichen Tageseinrichtungen der Schulkind - und Kleinkindbetreuung (services d'éducation et d'accueil pour enfants) sowie die Tageseltern sofern das System des ‚chèque-service accueil‘ hier Anwendung findet.“ (ebd.)

Vor diesem Hintergrund wird in diesem Beitrag exemplarisch skizziert, wie die Zusammenarbeit mit Eltern und Mehrsprachigkeit im Nationalen Rahmenplan zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter miteinander verbunden sind und welchen Stellenwert inklusive Aspekte¹ dabei einnehmen, dann werde ich auf einige Einsatzstellen zur Perspektiverweiterung aufmerksam machen und anschließend ein Beispiel für ein bildgestütztes Kommunikationsverfahren für die pädagogische Praxis vorstellen.

Die Zusammenarbeit mit Eltern – Thematisierungen im Nationalen Rahmenplan im Horizont von Inklusion und Mehrsprachigkeit

In der folgenden exemplarischen Analyse nehme ich nicht den gesamten *Nationalen Rahmenplan zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter* (im Folgenden: Nationaler Rahmenplan) in den Blick, sondern konzentriere mich auf den *Allgemeinen Teil*, den altersspezifischen Teil *frühe Kindheit* sowie auf die *Leitlinien der frühen sprachlichen Bildung*. Meine Fragen richten sich besonders darauf, welche Angebote der Nationale Rahmenplan macht, um inklusive Zusammenarbeit mit Eltern im mehrsprachigen Kontext zu realisieren. Auch wenn im nationalen Rahmenplan eine explizite Verknüpfung der Themen „Zusammenarbeit mit Eltern“, „Inklusion“ und Mehrsprachigkeit“ eher noch aussteht, verweisen diese Bereiche dennoch aufeinander. Gerade „Inklusion“ und „Mehrsprachigkeit“ werden als Aspekte „übergreifender Bildungsprinzipien“ (vgl. MENJE&SNJ 2018, S. 23 ff.) gefasst, sie gelten damit als grundlegende transversale Prinzipien, die den pädagogischen Alltag in den Einrichtungen zu jederzeit durchdringen.

Die Zusammenarbeit mit den Eltern wird im Nationalen Rahmenplan – ähnlich, wie in den Bildungsprogrammen vieler deutscher Bundesländer – überwiegend unter den Schlagworten „Bildungspartnerschaft“ (ebd., S. 38) oder auch „**Erziehungspartnerschaft**“ (ebd., S. 108, Herv. i. O.) gefasst und damit ein gleichwertiges und symmetrisches Verhältnis zwischen pädagogischen

¹ In diesem Beitrag wird vor allem auf die Aspekte eines breit gefassten Inklusionsbegriffs eingegangen, die sich auf verbale und nonverbale Aspekte beziehen.

Fachkräften und Eltern betont (vgl. dazu ausführlicher Betz 2019)². Mit Blick auf die Zusammenarbeit mit Eltern und den Umgang mit Mehrsprachigkeit wird beispielsweise folgendes aufgeführt:

„Das selbstverständliche Aufwachsen mit mehreren Sprachen stellt in Luxemburg besonders in non-formalen Settings eine bedeutsame Ressource und zugleich Voraussetzung für Bildungsprozesse dar. Die frühe Begegnung mit sprachlicher und kultureller Vielfalt in einem bewusst gestalteten pädagogischen Umfeld ist die Basis für ein gelingendes Zusammenleben in einer pluralistischen Gesellschaft. [...] Besonders hervorzuheben sind die wertschätzende Kooperation der Pädagoginnen und Pädagogen mit den Eltern sowie die Anerkennung und Förderung der Erst- bzw. Familiensprache(n), da dies einen wesentlichen Einfluss auf das Selbstwertgefühl und die Identitätsentwicklung von Kindern hat. [...] Von Bedeutung ist die Bereitschaft der Fachkräfte, mehrere Sprachen gleichberechtigt sowohl im Alltag als auch bei geplanten Bildungsangeboten als Mittel der Kommunikation anzuerkennen.“ (MENJE&SNJ 2018, S. 44) Betont wird vor diesem Hintergrund also zum einen die Notwendigkeit einer tragfähigen kooperativen Basis der Einrichtungen mit den Eltern, zum anderen geht es aber auch darum, nicht nur die Familiensprachen der Kinder, sondern auch deren Familienkulturen wertzuschätzen und die Eltern bzw. Familien der Kinder in die Einrichtung einzubeziehen: „Sprachliche und kulturelle Vielfalt spiegelt sich in der Ausstattung und der Raumgestaltung wider (z.B. Bücher in verschiedenen Sprachen und Schriften, Requisiten zum Verkleiden und für das Familienspiel, Bilder und Musik aus verschiedenen Kulturen, mehrsprachige Plakate und Elterninformationen).“ (ebd., S. 45) Dabei wird im Programm der frühen mehrsprachigen Bildung „die sprachliche Bildung in der Bildungs- und Betreuungseinrichtung unterstützt und [...] die Spracherziehung in den Familien [ergänzt]. Die Wertschätzung der Familiensprachen aller Kinder ermöglicht den Kindern einen konstruktiven Umgang mit ihrer Mehrsprachigkeit und fördert ihr Interesse an sprachlicher Vielfalt. Durch den Aufbau einer Bildungspartnerschaft mit den Eltern kann die sprachliche Bildung sowohl in der Familie als auch in der Einrichtung bereichert werden.“ (ebd., S. 108)

Bezogen auf den Altersabschnitt frühe Kindheit ist festzuhalten, dass Eltern in vielerlei Hinsicht eine starke Beachtung erfahren, da hier in stärkerem Maße als beispielsweise in schulischen Settings das pädagogische Handeln durch die kindliche Entwicklung begründet wird, sodass daraus auch eine stärkere Involvierung der Eltern resultiert. Die Zusammenarbeit mit Eltern und die Berücksichtigung der Familiensprache(n) der Kinder wird beispielsweise auch dann thematisiert, wenn es um institutionelle Übergänge wie die Eingewöhnungsphase (vgl. ebd., S. 19) oder den Übergang in die Grundschule geht (vgl. ebd., S. 37). Insgesamt bestehen im frühpädagogischen Setting viele informelle wie formale Anlässe, die eine Bezugnahme auf Eltern und die Familiensprache(n) der Kinder erfordern. Neben der Eingewöhnungsphase und formalen Anlässen wie Elternabende und Elternberatungsgesprächen, werden Eltern auch als gestaltende Akteure im mehrsprachigen pädagogischen Alltag aufgerufen und somit ein inhaltlicher Austausch mit Eltern erforderlich: „Einen authentischen und persönlichen Kontakt mit den Sprachen erreicht man durch das Einladen von

² Als gänzlich auf Augenhöhe oder gleichwertig scheinen die Dokumente die Stellung von pädagogischen Fachkräften und Eltern – egal, ob Inklusion und Mehrsprachigkeit explizit berücksichtigt werden oder nicht – jedoch nicht zu fassen. Dies deutet sich beispielsweise in manchen Abschnitten in den Dokumenten an, die die Rolle der Pädagoginnen und Pädagogen gegenüber den Eltern konkretisieren. So gilt es beispielsweise von Seiten der pädagogischen Fachkräfte, auch wenn die Eltern als „Expertinnen und Experten für ihre Kinder“ (S. 36, NR) gelten, die Eltern in Transitionsphasen zu beraten (vgl. NR, S. 19; eig. Herv.) und an anderer Stelle im Nationalen Rahmenplan wird die „Elternberatung“ sogar als „ein wichtiger Aspekt der Rolle pädagogischer Fachkräfte“ (S. 36, NR) explizit herausgestellt. Umgekehrt finden sich solche Rollenzuschreibungen, dass also die Eltern die pädagogischen Fachkräfte beraten, in den analysierten Dokumenten jedoch nicht)

Muttersprachlern, z.B. professionelle Vorleserinnen in den entsprechenden Sprachen oder engagierte Eltern, die eine Aktivität in der Einrichtung anleiten.“ (ebd., S. 108).

Für die Gestaltung der Zusammenarbeit mit Eltern existiert angesichts unterschiedlicher Erziehungsvorstellungen, Bedürfnisse und soziokultureller Hintergründe jedoch kein Patentrezept. Betont wird vor diesem Hintergrund in der frühen mehrsprachigen Bildung die Relevanz der wechselseitigen Anschlussfähigkeit zwischen Einrichtung und Eltern resp. Familien der Kinder: „Insbesondere das offene und ganzheitliche Konzept non-formaler Bildungseinrichtungen bietet allen Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, durchgängige Multilingualität zu erfahren und zu leben. Damit wird unmittelbar an die mehrsprachige Praxis in allen anderen Lebenssituationen von Kindern und Jugendlichen sowie deren Familien angeknüpft.“ (ebd., S. 24)

Einsatzstellen zur Perspektiverweiterung

Zusammenfassend lassen sich – auch wenn dies in der Kürze des Beitrags nur angerissen werden kann – einige Thematisierungsweisen im Rahmenplan finden und ein paar Konklusionen daraus ziehen:

Sprache und Mehrsprachigkeit werden im Nationalen Rahmenplan mit Blick auf die Zusammenarbeit mit Eltern nicht nur thematisiert, um in formalisierten Situationen Informationen auszutauschen, sondern auch um Teilhabe am Einrichtungsalltag (ihrer Kinder) zu ermöglichen. Um den Eltern umfassende Barrierefreiheit zur Einrichtung zu ermöglichen, wird Sprache, Mehrsprachigkeit und die Anerkennung der Familiensprache(n) im Rahmenplan besonders hervorgehoben. So lohnt es sich, den Fokus des Rahmenplans auf Sprache bei der Zusammenarbeit mit Eltern kontinuierlich zu prüfen. Dabei fallen zwei Aspekte auf, die gegebenenfalls einladen, auch alternative Kommunikationszugänge bei der Zusammenarbeit mit Eltern zu prüfen und die Einrichtungen dabei unterstützen, differenzierte Konzepte der Zusammenarbeit mit Eltern zu entwickeln:

- 1) Offen lässt der Nationale Rahmenplan Aspekte, wie beispielweise damit umgegangen werden könnte, wenn die Eltern (oder Kinder) eine Sprache sprechen, die die Erzieher*innen nicht bedienen können (vgl. hierzu auch Young 2019, S. 21).
- 2) *Inklusion* wird im untersuchten Bereich des nationalen Rahmenplans generell sehr knapp behandelt³. So findet sich unter *Inklusion* folgende Definition: „Inklusion bedeutet ‚Einschluss‘ und geht von der Annahme aus, dass alle Menschen mit ihren individuellen Unterschieden, besonderen Bedürfnissen und Begabungen der ‚Normalität‘ entsprechen.“ (MENJE&SNJ 2018, S. 23)

Im dazugehörigen Abschnitt fokussiert der Rahmenplan unter *Inklusion* allein auf die Gestaltung kindlicher Lernarrangements (vgl. ebd.); er verbleibt damit auf der Ebene des Kindes. Hier ließe sich der Rahmenplan um Aspekte erweitern, wie sie in der internationalen Fachdebatte um Inklusion in frühkindlichen Bildungseinrichtungen thematisiert werden. So betonen beispielsweise Ansari et al. (2017, S. 8), dass Inklusion für Bildungseinrichtungen „Anspruch und Verpflichtung“ seien, „Bildungsgerechtigkeit an[z]ustreben, kein Kind aus[z]uschließen, Teilhabe aller Kinder *und Familien* [zu] sichern“ (ebd., Herv. N.H.) – so lauten die Schlagworte. Damit wird ein breites Inklusionsverständnis vertreten, welches nahelegt, auch weitere Differenzlinien, wie beispielsweise soziale Herkunft oder ethnische beziehungsweise sprachlich-kulturelle Zugehörigkeit zu berücksichtigen (vgl. Panagiotopoulou 2020, S. 73). Die Folgen seien „weitreichende Veränderungen

³ Weitere Erläuterungen finden sich in: SNJ (2015): „Pädagogische Handreichung. Un accueil pour tous. Mettre en œuvre une approche inclusive dans les services d’éducation et d’accueil pour enfants“. Diese wurde jedoch für den vorliegenden Beitrag nicht analysiert.

unseres Bildungssystems“, welche auf allen Ebenen nötig seien, „auf struktureller, institutioneller und pädagogisch-fachlicher Ebene“ (vgl. Ansari et al 2017, S. 8), um stets aufs Neue „Passungen zwischen den heterogenen Lebenslagen von jungen Kindern und deren Familien“ herzustellen (Sulzer/Wagner 2011, S. 8). Die *Zusammenarbeit mit Eltern* bildet dabei ein konkretes „Handlungsfeld“ der auf diesen Forderungen aufbauenden „inklusive[n] Kitapraxis“ (ebd.).

Mit Inklusion lassen sich dann – wie es auch die frühe mehrsprachige Bildung im Rahmenplan bereits andeutet – Prinzipien betonen, die ganz allgemein auf Zugänglichkeit und Barrierefreiheit für Kinder und deren Familien abstellen (vgl. etwa Booth et al. 2010). Bei der Zugänglichkeit und Barrierefreiheit mit Blick auf die Eltern und Mehrsprachigkeit könnte dann der reich verbale, lautsprachliche Aspekt um Momente der nonverbalen Kommunikation erweitert werden. Verständigung und Austausch auch nonverbale Aspekte der Kommunikation einholen und besonders visuelle Verständigungsformen (wie etwa Fotos, Piktogramme, Bildkarten, Symbolsammlungen etc.) berücksichtigen.

Im Folgenden werde ich ein Beispiel für ein bild- und symbolgestütztes Kommunikationsverfahren für die Zusammenarbeit mit Eltern im Einrichtungsalltag vorstellen.

Bildgestützte Kommunikation mit Eltern am Beispiel „Bildbuch: Kita-Alltag“

In dem vom deutschen Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend herausgegebenen und von Stefanie Boldaz-Hahn und Anne Kuhnert konzipierten Bildbuch: Kita-Alltag befinden sich auf 75 Seiten viele Zeichnungen von alltäglichen Situationen in der Kindertageseinrichtung, die Erzieher*innen bei der Kommunikation mit Eltern unterstützt - auch wenn es sprachliche Hürden gibt oder wenn für Familien das System der Kindertageseinrichtung neu ist.



Insgesamt besteht das Buch aus sieben Kapiteln, die folgende Aspekte behandeln: *Anmeldung und Erste Schritte, Ablauf der Eingewöhnung, Tagesablauf in der Kita, Feste und besondere Anlässe, Zusammenarbeit mit Eltern, Organisation und ein Bilder-Glossar.*

- Mithilfe der Bilder können pädagogische Fachkräfte die Abläufe und Regeln in der Kindertageseinrichtung erklären. Dabei wurde darauf geachtet Vielfalt abzubilden, indem beispielsweise verschiedene Familienformen oder Wohnverhältnisse berücksichtigt wurden.
- Bilder mit Gegenständen wie beispielsweise Wechselwäsche zeigen, was die Kinder für die Einrichtung mitbringen sollten.
- Ein Kalender und eine Uhr helfen, Organisatorische Dinge zu klären.

Eingewöhnung
Trennungsversuch



Abb. 1: Eingewöhnung - Trennungsversuch (eig. Bearbeitung)
- Seite 25 -

Familie
Familienformen



Abb. 2: Familie – Familienformen (eig. Bearbeitung)
- Seite 13 -

Wohnsituation der Familie



Abb. 3: Wohnsituation der Familie (eig. Bearbeitung)
- Seite 15 -

Pflege
Wechselwäsche

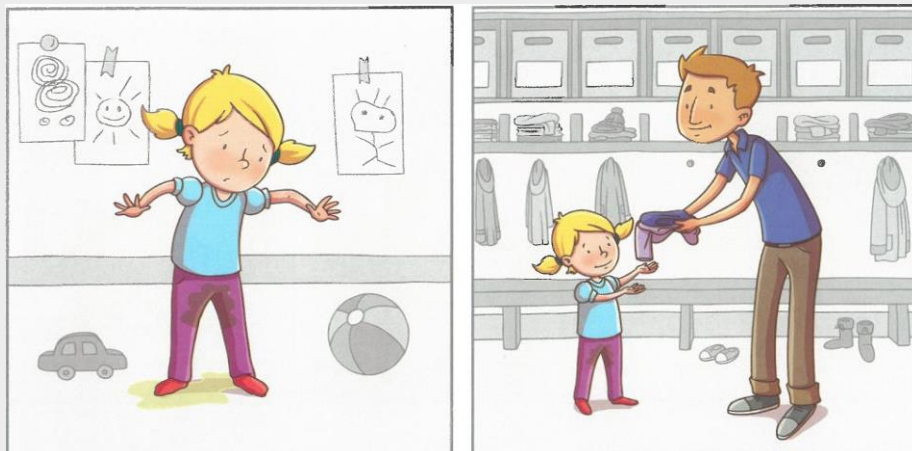


Abb. 4: Pflege – Wechselwäsche (eig. Bearbeitung)
- Seite 36 -

Krankmeldung

Abmeldung von Zuhause

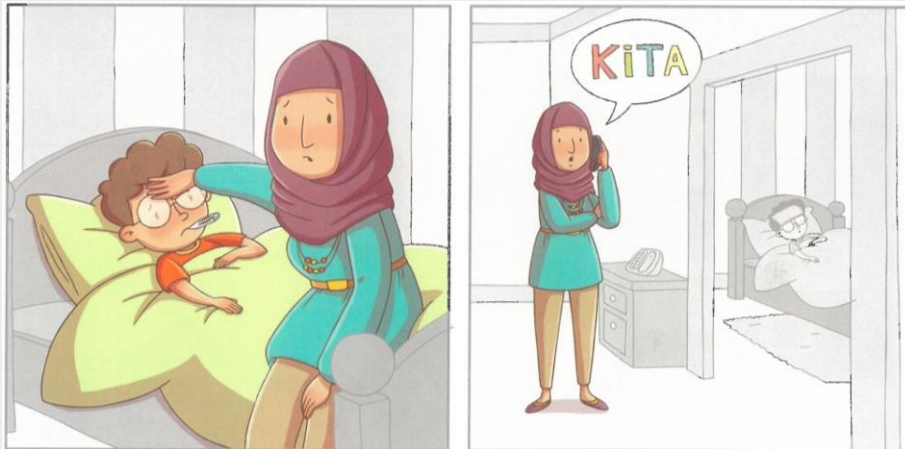


Abb. 5: Krankmeldung – Abmeldung von Zuhause (eig. Bearbeitung)

- Seite 61 -

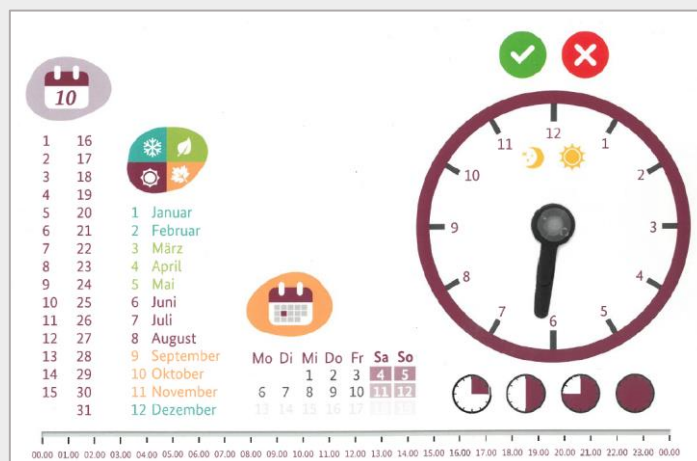


Abb. 6: Kalender und Uhr (eig. Bearbeitung)

- Seite: Anhang -

Das Buch kann dabei als Erklärungshilfe dienen und lädt pädagogische Fachkräfte und Eltern dazu ein, miteinander ins Gespräch zu kommen.

Fazit

Es geht bei der inklusiven Elternarbeit um diversitätsbewussten Umgang mit der Vielfalt von Eltern und Familien (vgl. BFSFJ 2019, S. 15). „Alleinerziehende, Patchwork- und Regenbogenfamilien, Familien mit und ohne Migrationshintergrund, Großfamilien oder Kernfamilien, das Vater-Mutter-Kind-Familienmodell, Familien unterschiedlicher religiöser und politischer Verortungen, Familien von Kindern mit Behinderung – (fast) alle bringen ihre Kinder früher oder später zu frühkindlichen Bildungsangeboten bzw. in das frühkindliche Bildungssystem.“ (ebd., S. 14) Wenn es darum geht, in Kontakt mit den Eltern zu treten, sich auszutauschen und ihnen einen barrierefreien Zugang zur Einrichtung – resp. Partizipation am Einrichtungsgeschehen – zu ermöglichen, spielen auch die unterschiedlichen Familiensprachen und der Umgang mit Mehrsprachigkeit eine Rolle. Da es sich bei

der Verständigung und dem Austausch mit Eltern nicht alleine um die rein sprachliche Ebene und allein um die Weitergabe von Informationen geht, sondern sich der Austausch mitunter auch über unterschiedliche Erziehungsvorstellungen oder Erwartungen an die Einrichtung erstrecken kann, ist es naheliegend und gleichzeitig herausfordernd, in den Strukturen der frühkindlichen Bildung differenzierte Konzepte für die Zusammenarbeit mit Eltern und anderen Bezugspersonen zu entwickeln (vgl. ebd., S. 15). Mit Blick auf Mehrsprachigkeit könnte auch auf Dolmetscher*innen zurückgegriffen werden, sollten die Sprachen der Eltern und Familien in der Einrichtung nicht gesprochen werden. Möchte man aber die alleinige Fokussierung auf verbale Sprache erweitern, sind nonverbale Medien, wie Bildkarten, Piktogramme etc. eine einfach umzusetzende Möglichkeit, die sich recht passgenau an die individuellen Bedingungen vor Ort adaptieren lassen und mitunter selbst gestaltet werden können⁴.

⁴ Mit einem solchen Zugang ließen sich gegebenenfalls auch Barrieren abbauen, die durch Analphabetismus zustande kommen.

Literatur

- Ansari, Makdokht/Höhme, Evelyn/Krause, Anke/Lindemann, Ulla/Richter, Sandra/Wagner, Petra (2017). Vorwort. In: Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (Hg.). Inklusion in der Kitapraxis. Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten (Band 1). Berlin: Wamiki, S. 8-12.
- Betz, Tanja (2018). Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Zwischen Wunsch und Wirklichkeit. In: Service Nationale de la Jeunesse (Hg.). Die Bildungspartnerschaft mit den Familien in der frühen mehrsprachigen Bildung. Luxembourg, S. 6-16.
- Betz, Tanja/Bischoff, Stefanie (2018): Zusammenarbeit aus der Sicht von Eltern und Fachkräften im Kontext übergreifender Ungleichheitsverhältnisse. Internationale Forschungsperspektiven auf ein komplexes Verhältnis. In: Thon, Christine/Menz, Margarete/Mai, Miriam/Abdessadok, Luisa (Hg.). Kindheiten zwischen Familie und Kindertagesstätte. Differenzdiskurse und Positionierungen von Eltern und pädagogischen Fachkräften. Wiesbaden: Springer VS, S. 25-46.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BFSFJ) (Hg.) (2018). Bildbuch: Kita-Alltag. Bildgestützte Kommunikation mit Eltern in der Kita. 2. Auflage. Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BFSFJ) (Hg.) (2019). Inklusion und Diversity. Berlin, online unter: https://kita-einstieg.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Kita-Einstieg/nifbe_Kita-Einstieg_Kriterientext_Inklusion_und_Diversity.pdf
- Kirsch, Claudine (2019). Zusammenarbeit mit den Eltern: Beispiele aus Luxemburg. In: Service Nationale de la Jeunesse (Hg.). Die Bildungspartnerschaft mit den Familien in der frühen mehrsprachigen Bildung. Luxembourg, S. 29-40.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse & Service National de la Jeunesse (MENJE&SNJ) (Hg.) (2018). Nationaler Rahmenplan zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter. Luxembourg.
- Panagiotopoulou, Argyro (2020). Inklusion und Migration. Zur Konstruktion von und zum Umgang mit „migrationsbedingter Heterogenität“ in Kindertageseinrichtungen und Schulen. In: König, Anke & Heimlich, Ulrich (Hg.). Inklusion in Kindertageseinrichtungen. Eine Frühpädagogik der Vielfalt. Stuttgart: Kohlhammer, S. 73-89.
- Service national de la jeunesse (SNJ) (2021). Formation pour de "Réfèrent.e pédagogique" 2021. Online: https://www.enfancejeunesse.lu/fr/archives/edu_plurilingue/formation-pour-les-referent-e-s-pedagogiques-pour-leducation-plurilingue, Abruf: 03.02.2021 .
- Sulzer, Annika/ Wagner, Petra (2011). Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF), online unter: <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/detail/inklusion-in-kindertageseinrichtungen>
- Young, Andrea S. (2019). Kommunikation, Zusammenarbeit und Aufbau einer Partnerschaft mit den Familien von Kindern, deren Familiensprachen sich von den Sprachen der Bildungseinrichtung unterscheiden: Warum und wie? In: Service Nationale de la Jeunesse (Hg.). Die Bildungspartnerschaft mit den Familien in der frühen mehrsprachigen Bildung. Luxembourg, S. 17-27.

Façonner une collaboration inclusive avec les parents

Die Zusammenarbeit mit Eltern inklusiv gestalten

– Nicole Hekel –

Collaboration avec les parents et littératies plurilingues
Zusammenarbeit mit Eltern und Literacy im mehrsprachigen Kontext

Description de l'atelier :

La collaboration avec les parents est un élément important du plan-cadre pour l'éducation non formelle ainsi que du concept d'« *éducation plurilingue* ». Dans une perspective de pédagogie inclusive, l'accent est mis avant tout sur la nécessité de reconnaître la diversité des cultures familiales et de les aborder avec ouverture et intérêt. De manière pratique, on se pose la question de savoir comment il est possible de percevoir les différentes conditions préalables des familles et de permettre la participation de tous – enfants, éducateurs et éducatrices et parents – à la vie quotidienne.

Workshop Beschreibung:

Die Zusammenarbeit mit Eltern ist ein wichtiger Bestandteil des Rahmenplans für die non-formale Bildung wie auch des Konzepts der „*éducation plurilingue*“. Aus einer inklusionspädagogischen Perspektive wird vor allem die Notwendigkeit betont, die Vielfalt von Familienkulturen zu erkennen und ihnen mit Aufgeschlossenheit und Interesse zu begegnen. Praxisnah wird sich mit der Frage beschäftigt, wie es gelingen kann, die unterschiedlichen Voraussetzungen der Familien wahrzunehmen und die Teilhabe aller – der Kinder, der Erzieherinnen und Erzieher und der Eltern – am Alltag zu ermöglichen.

(siehe Seite 1)

La collaboration avec les parents est une dimension de plus en plus pertinente pour les services d'éducation et d'accueil, au niveau tant national qu'international (voir, par exemple, Kirsch 2019 ; Betz/Bischoff 2018). Dans ce contexte, la mise en place d'une collaboration fructueuse avec les parents et les familles des enfants est elle aussi considérée de plus en plus comme un service à fournir par les structures d'éducation et d'accueil (cf. Betz/Bischoff 2018). Étant donné que ces structures sont fréquentées par de nombreux enfants aux origines linguistiques et culturelles diverses (cf. BFSFJ 2019), des questions sur la manière d'aborder le multilinguisme et l'inclusion se posent de plus en plus. Dans le même temps, comme c'est le cas au Luxembourg, la collaboration linguistique en contexte multilingue pose un défi particulier, des barrières de communication liées à la langue devant parfois être surmontées lors de la collaboration avec les parents. Pour le Luxembourg, la pertinence

des thèmes du multilinguisme et de l'inclusion se reflète également dans les deux qualifications supplémentaires pour les référents et référentes pédagogiques lancées par le ministère et le SNJ, à savoir celles de « Référent(e) Pédagogique : Éducation Plurilingue » (SNJ 2021) et de « Référent(e) Pédagogique : Inclusion », qui peuvent être considérées comme un moment important d'une prise en compte d'une qualification globale dans le secteur non formel. Par ailleurs – outre les deux programmes de formation mentionnés ci-dessus –, les possibilités programmatiques ouvertes pour la pratique concrète de la collaboration avec les parents, ainsi que pour l'inclusion et le multilinguisme au Luxembourg, sont détaillées entre autres dans le cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes (MENJE&SNJ 2018) et dans le programme d'éducation plurilingue intégré dans le cadre de référence national. Il semble fructueux de se tourner vers ce document en particulier, notamment parce que le cadre de référence national « constitue la partie majeure de différents dispositifs d'**assurance qualité** dans les structures d'éducation et d'accueil pour enfants et dans les maisons des jeunes » (MENJE&SNJ 2018, p.11). Il est « contraignant pour les services pour jeunes bénéficiant d'un soutien financier de l'Etat, pour les différents services d'éducation et d'accueil pour enfants, ainsi que les assistants parentaux dans la mesure où ils participent au système du chèque-service accueil » (*ibid.*).

Dans ce contexte, cet article décrira, à titre d'exemple, de quelle manière la collaboration avec les parents et le multilinguisme sont liés dans le cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes, et quelle place y occupent les aspects inclusifs⁵. Ensuite, j'attirerai l'attention sur certains sites de sensibilisation afin d'élargir les perspectives ; enfin, je présenterai un exemple de procédure de communication basée sur l'image applicable dans la pratique pédagogique.

Collaboration avec les parents – Quelques thématiques du cadre de référence national vues sous l'angle de l'inclusion et du multilinguisme

Dans l'analyse basée sur des exemples qui suit, je ne prends pas en considération l'ensemble du *cadre de référence national sur l'éducation non formelle des enfants et des jeunes* (ci-après : le cadre national), mais je me concentre sur la *partie générale*, la partie consacrée spécifiquement à l'âge de la *petite enfance* ainsi que sur les *lignes directrices pour l'éducation linguistique dans l'accueil de la petite enfance*. Mes questions sont orientées plus particulièrement vers ce que le cadre national propose pour réaliser une collaboration inclusive avec les parents dans un contexte multilingue. Même si un lien explicite entre les thèmes « collaboration avec les parents », « inclusion » et « multilinguisme » fait toujours défaut dans le cadre national, ces domaines renvoient néanmoins les uns aux autres. En particulier, « l'inclusion » et le « multilinguisme » sont conçus comme des aspects des « principes éducatifs généraux » (cf. MENJE&SNJ 2018, p. 23 et suivantes) ; ils sont donc considérés comme des principes transversaux fondamentaux qui marquent à tout moment le quotidien pédagogique des structures.

Dans le cadre national, et de façon similaire aux programmes éducatifs de nombreux États fédéraux allemands, la collaboration avec les parents est subsumée principalement par le terme « **partenariat éducatif** » (*ibid.*, p. 39, p. 108), soulignant ainsi une relation égale et symétrique entre le personnel

⁵ Le présent document s'attachera aux différents aspects d'un concept d'inclusion compris au sens large, et concernant les aspects tant verbaux que non verbaux.

pédagogique professionnel et les parents (pour plus de détails, cf. Betz 2019)⁶. En ce qui concerne la collaboration avec les parents et l'abord du multilinguisme, on peut citer, par exemple, les points suivants :

« L'utilisation naturelle de plusieurs langues au cours de la croissance est une ressource importante et, en même temps, une condition *sine qua non* pour suivre des processus éducatifs au Luxembourg, particulièrement dans les schémas non formels. Un contact précoce avec la diversité linguistique et culturelle au sein d'un environnement pédagogique consciemment organisé est le fondement d'une cohabitation réussie dans une société pluraliste. [...] Il convient notamment de souligner la collaboration respectueuse entre pédagogues et parents, ainsi que la reconnaissance et la promotion de la / des première(s) langue(s) parlée(s) à la maison, ces facteurs ayant une influence considérable sur l'estime de soi et le développement identitaire des enfants. [...] Il est essentiel que les pédagogues soient prêts à reconnaître plusieurs langues comme moyen de communication à un niveau égal, tant au quotidien que dans le cadre d'offres éducatives planifiées. » (MENJE&SNJ 2018, p. 44). Ainsi, dans ce contexte, on souligne d'une part la nécessité d'une base coopérative durable des structures, associant les parents, mais on affirme d'autre part qu'il s'agit aussi de valoriser non seulement les langues familiales des enfants, mais aussi leurs cultures familiales et d'inclure les parents ou familles des enfants dans la structure : « La diversité linguistique et culturelle se reflète dans l'équipement et l'aménagement de la pièce (par ex. : livres en différentes langues et écritures, accessoires pour se déguiser et pour jouer en famille, images et musiques provenant de différentes cultures, affiches et informations multilingues pour les parents) » (*ibid.*, p. 45). Ce faisant, le programme de l'éducation plurilingue vise à ce que « l'éducation linguistique dans les services d'éducation et d'accueil soutienne et complète l'éducation linguistique dans la famille. La valorisation des langues familiales de tous les enfants permet à ceux-ci de vivre leur plurilinguisme de manière constructive et d'éveiller leur intérêt pour la diversité linguistique. La mise en place d'un partenariat éducatif avec les parents peut enrichir l'éducation linguistique tant au sein de la famille que dans le service d'accueil » (*ibid.*, p. 108).

En ce qui concerne le groupe d'âge de la petite enfance, il convient de noter que les parents font l'objet d'une grande attention à bien des égards, car ici, dans une plus large mesure que dans le cadre scolaire par exemple, l'action pédagogique est justifiée par le développement de l'enfant, ce qui se traduit également par une plus grande implication des parents. La collaboration avec les parents et la prise en compte de la ou des langues familiales des enfants sont également abordées, par exemple, lors des transitions institutionnelles telles que la phase de familiarisation (cf. *ibid.*, p. 19) ou le passage à l'école primaire (cf. *ibid.*, p. 37). Dans l'ensemble, il existe dans le cadre de l'éducation de la petite enfance de nombreuses occasions, tant informelles que formelles, où il convient de faire référence aux parents et à la ou aux langues familiales des enfants. Outre la phase de familiarisation et les occasions formelles telles que les soirées de parents et les réunions de conseil aux parents, les parents sont également sollicités en tant qu'acteurs formateurs dans le quotidien pédagogique multilingue, ce qui implique la nécessité d'un échange de contenu avec les parents : « Inviter des natifs, comme

⁶ Cependant, les documents ne semblent pas appréhender la position des professionnels de l'enseignement et des parents - que l'inclusion et le multilinguisme soient explicitement pris en compte ou non - comme étant entièrement sur un pied d'égalité. Cela se marque, par exemple, dans certaines sections des documents qui concrétisent le rôle des pédagogues vis-à-vis des parents. Par exemple, même si les parents sont considérés comme « experts de leurs enfants » (p. 37, CN), on note qu'il est important que le personnel pédagogique conseille les parents dans les phases de transition (cf. CN, p. 19) ; ailleurs dans le Cadre national, le « conseil aux parents » est même explicitement souligné comme étant « une mission importante des pédagogues » (p. 36, CN). Une attribution inverse de tels rôles, à savoir que les parents puissent conseiller les professionnels de la pédagogie, ne se retrouve pas dans les documents analysés.

des conteurs professionnels dans les différentes langues ou des parents engagés encadrant une activité au sein du service d'accueil permet un contact authentique et personnel avec les langues. » (*ibid.*, p. 108).

Toutefois, compte tenu de la diversité des idées, des besoins et des contextes socioculturels en matière d'éducation, il n'existe pas de remède miracle pour donner forme concrète à la collaboration avec les parents. Dans ce contexte, la pertinence de la connectivité mutuelle entre la structure et les parents ou les familles des enfants est soulignée dans l'éducation plurilingue pendant la petite enfance : « Le concept ouvert et holistique des institutions de l'éducation non formelle, en particulier, offre à tous les enfants et jeunes la possibilité d'apprendre et de vivre le multilinguisme en permanence. Ainsi, un lien est établi immédiatement avec la pratique du multilinguisme dans toutes situations du quotidien des enfants et des jeunes et au sein de leur famille » (*ibid.*, p. 24).

Points d'activité pour élargir les perspectives

En résumé – et même si cela ne peut être qu'effleuré dans le cadre de cette brève contribution –, le cadre national recèle un certain nombre d'approches thématiques, dont on peut tirer quelques conclusions :

Pour ce qui concerne la collaboration avec les parents, la langue et le multilinguisme sont thématiques dans le cadre national non seulement en vue d'un échange d'informations dans des situations formalisées, mais aussi en vue de permettre la participation à la vie quotidienne de la structure (fréquentée par les enfants). Afin d'offrir aux parents un accès complet à la structure, le cadre national met particulièrement en avant la langue, le multilinguisme et la reconnaissance de la ou des langues familiales. Lors du travail avec les parents, il est donc utile de prendre continuellement en compte l'accent mis sur la langue dans le cadre national. Ce faisant, deux aspects ressortent qui, le cas échéant, invitent à examiner également les approches de communication alternatives dans la collaboration avec les parents et à soutenir les structures dans le développement de concepts différenciés de collaboration avec les parents :

- 1) Le cadre national laisse ouverts certains aspects de la manière dont, par exemple, il pourrait être traité si les parents (ou les enfants) parlent une langue que les éducateurs et éducatrices ne maîtrisent pas (voir également Young 2019, p. 21).
- 2) L'*inclusion* est généralement traitée de façon très brève dans le cadre national pour le domaine examiné⁷. Ainsi, on trouve la définition suivante sous le terme *inclusion* : « L'inclusion part du postulat que tous les êtres humains, avec leurs différences individuelles, leurs besoins particuliers et leurs talents propres, sont des êtres « normaux ». » (MENJE&SNJ 2018, p. 23).

Dans la section correspondante, sous *inclusion*, le cadre national se concentre uniquement sur la conception des modalités d'apprentissage des enfants (cf. *ibid.*) ; il reste donc au niveau de l'enfant. Ici, le cadre national pourrait être élargi pour inclure des aspects qui sont abordés dans le débat international sur l'inclusion dans les structures d'éducation et d'accueil. Ansari *et al.* (2017, p. 8), par exemple, soulignent que pour les structures d'éducation et d'accueil, l'inclusion est « une revendication et une obligation » de « s'efforcer d'atteindre l'équité éducative, de n'exclure aucun enfant, d'assurer la participation de tous les enfants et de toutes les familles » (*ibid.*, je souligne,

⁷ On trouvera de plus amples explications dans SNJ (2015) : « Guide pédagogique. Un accueil pour tous ! Mettre en œuvre une approche inclusive dans les services d'éducation et d'accueil pour enfants ». Toutefois, ceci n'a pas été analysé dans le cadre du présent article.

N.H.) – tels sont les mots clés. Il s’agit d’une conception large de l’inclusion, qui suggère que d’autres différences, telles que l’origine sociale ou l’affiliation ethnique ou linguistico-culturelle, devraient également être prises en compte (cf. Panagiotopoulou 2020, p. 73). Sa prise en compte entraîne « des changements profonds dans notre système éducatif », nécessaires à tous les niveaux – « structurel, institutionnel et pédagogique » (cf. Ansari *et al.* 2017, p. 8) –, afin de créer constamment de nouvelles « adéquations entre les situations de vie hétérogènes des jeunes enfants et de leurs familles » (Sulzer/Wagner 2011, p. 8). *La collaboration avec les parents* constitue un « champ d’action » concret de la « pratique inclusive de la crèche » basée sur ces demandes (*ibid.*).

Avec l’inclusion, on peut mettre en avant des principes – comme l’indique déjà l’éducation plurilingue dans le cadre national – qui visent généralement l’accessibilité et l’absence de barrières pour les enfants et leurs familles (cf. par exemple Booth *et al.* 2010). Dans le cas de l’accessibilité et de l’absence de barrières dans l’optique des parents et du multilinguisme, l’aspect de la richesse du verbal et du parler pourrait alors être élargi pour inclure des moments de communication non verbale, par l’intégration d’une compréhension et d’un partage liée également aux aspects non verbaux de la communication et prenant notamment en compte les formes visuelles de communication (telles que photos, pictogrammes, cartes illustrées, ensembles de symboles, etc.)

Dans ce qui suit, je présenterai un exemple de procédure de communication basée sur des images et des symboles en vue d’une collaboration avec les parents dans la vie quotidienne de la structure.

Communication personnel-parents basée sur des images à la lumière de l’exemple du « Livre d’images : la vie quotidienne dans une crèche »

Dans le livre d’images « Kita-Alltag » (La vie quotidienne dans une crèche), conçu par Stefanie Boldaz-Hahn et Anne Kuhnert et publié par le Ministère fédéral allemand de la Famille, des Seniors, des Femmes et de la Jeunesse, de nombreux dessins illustrant des situations quotidiennes dans une structure d’éducation et d’accueil pour enfants présentés sur 75 pages offrent un support aidant les éducateurs et éducatrices à communiquer avec les parents, même s’il existe des barrières linguistiques ou si le système de la structure d’accueil est nouveau pour les familles.



Bildbuch: Kita-Alltag.
Bildgestützte Kommunikation mit Eltern in der Kita.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BFSFJ) (Hg.) (2018). 2. Auflage. Berlin.

En ligne:
<https://sprach-kitas.fruehe-chancen.de/themen/zusammenarbeit-mit-familien/bildbuch-kita-alltag/>

Au total, l’ouvrage se compose de sept chapitres qui couvrent les aspects suivants : *l’inscription et les premiers pas, le processus de la familiarisation, le quotidien à la crèche, les fêtes et les occasions spéciales, la collaboration avec les parents, l’organisation* et un *glossaire en images*.

Phase de familiarisation

Séparation avec le parent



Fig. 1 : Phase de familiarisation - tentative de séparation (montage de l'auteure)
- page 25 -

Famille

Formes familiales



Fig. 2 : Famille – formes familiales (montage de l'auteure)

Situation de la famille en matière de logement



Fig. 3 : Situation de la famille en matière de logement (montage de l'auteure) - page 15 -

Soins

Change de vêtements

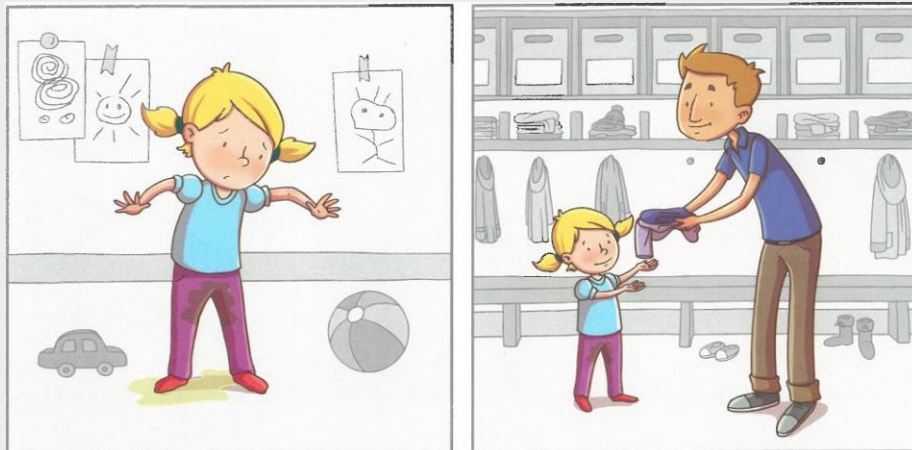


Fig. 4 : Soins – Change de vêtements (montage de l'auteure)
- page 36 -

Maladie

Signaler un cas de maladie depuis le domicile

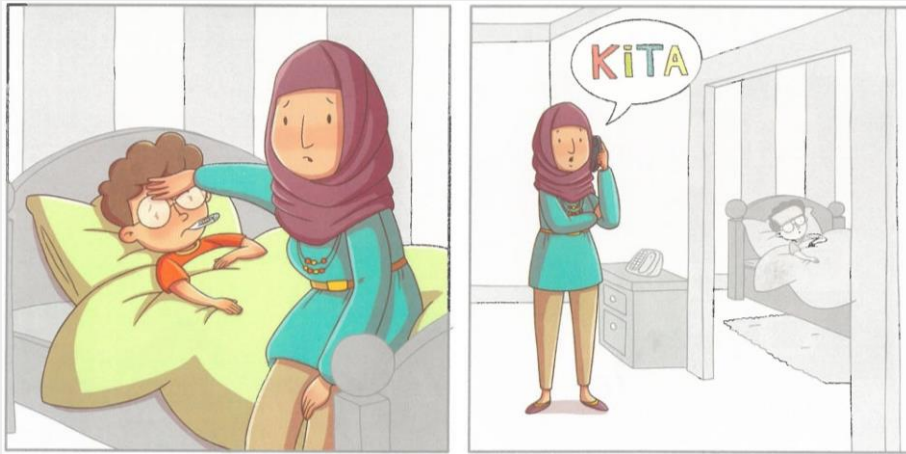


Fig. 5 : Maladie – Signaler un cas de maladie depuis le domicile (montage de l’auteure)
- page 61 -

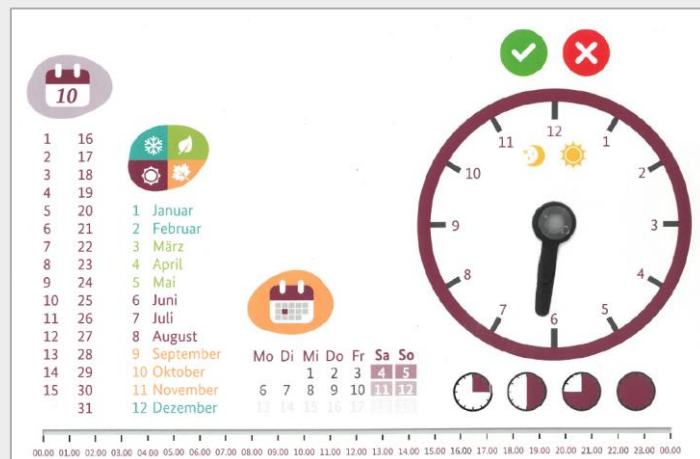


Fig. 6: Calendrier et horloge (montage de l’auteure)
- page : annexe -

- À l’aide des images, le personnel pédagogique peut expliquer les processus et les règles en vigueur dans la crèche. La diversité a été prise en compte avec soin, par exemple en présentant différentes formes familiales ou conditions de vie.
- Des photos illustrant des objets tels que sous-vêtements de rechange montrent ce que les enfants doivent apporter en venant dans l’établissement.
- Un calendrier et une horloge aident à une bonne organisation des choses.

Ce livre peut servir de support explicatif et invite les éducateurs et éducatrices et les parents à engager la communication.

Conclusion

Le travail inclusif avec les parents consiste à adopter des approches conscientes de la diversité des parents et des familles (cf. BFSFJ 2019, p. 15). « Familles monoparentales, familles recomposées et arc-en-ciel, familles issues ou non de la migration, familles nombreuses ou familles nucléaires, modèle familial père-mère-enfant, familles de différentes appartenances religieuses et politiques, familles avec un enfant handicapé – (presque) toutes amènent tôt ou tard leurs enfants aux services d'éducation et d'accueil de la petite enfance » (*ibid.*, p. 14). Lorsqu'il s'agit de contacter les parents, d'échanger des idées et de leur permettre d'accéder sans obstacles à la structure – ou de participer aux activités de celle-ci –, l'existence de langues familiales différentes et la gestion du multilinguisme jouent également un rôle. Étant donné que la communication et l'échange avec les parents ne se limitent pas au niveau purement linguistique et à la transmission d'informations, mais que l'échange peut parfois s'étendre à des idées éducatives ou à des attentes diverses vis-à-vis de l'institution, il est à l'évidence nécessaire, mais tout autant difficile, de développer des concepts différenciés pour la collaboration avec les parents et les autres personnes en charge dans les structures d'éducation de la petite enfance (cf. *ibid.*, p. 15). En ce qui concerne le multilinguisme, on pourrait également envisager le recours à des interprètes si les langues des parents et des familles ne sont pas parlées dans l'institution. Toutefois, si l'on souhaite étendre le champ d'application du seul langage verbal, les supports non verbaux tels que les cartes illustrées, les pictogrammes, etc. constituent une option facile à mettre en œuvre, qui peut être adaptée aux conditions individuelles de chaque structure et parfois conçue par le personnel lui-même⁸.

⁸ Une telle approche peut également réduire les obstacles causés par l'analphabétisme.

Sources

- Ansari, Makdokht/Höhme, Evelyn/Krause, Anke/Lindemann, Ulla/Richter, Sandra/Wagner, Petra (2017). Vorwort. In: Institut für den Situationsansatz/Fachstelle Kinderwelten (Dir.). Inklusion in der Kitapraxis. Die Zusammenarbeit mit Eltern vorurteilsbewusst gestalten (Band 1). Berlin, Wamiki, pp. 8-12.
- Betz, Tanja (2018). Bildungs- und Erziehungspartnerschaft. Zwischen Wunsch und Wirklichkeit. In: Service Nationale de la Jeunesse (Dir.). Die Bildungspartnerschaft mit den Familien in der frühen mehrsprachigen Bildung. Luxembourg, pp. 6-16.
- Betz, Tanja/Bischoff, Stefanie (2018): Zusammenarbeit aus der Sicht von Eltern und Fachkräften im Kontext übergreifender Ungleichheitsverhältnisse. Internationale Forschungsperspektiven auf ein komplexes Verhältnis. In: Thon, Christine/Menz, Margarete/Mai, Miriam/Abdessadok, Luisa (Dir.). Kindheiten zwischen Familie und Kindertagesstätte. Differenzdiskurse und Positionierungen von Eltern und pädagogischen Fachkräften. Wiesbaden: Springer VS, pp. 25-46.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BFSFJ) (Dir.) (2018). Bildbuch: Kita-Alltag. Bildgestützte Kommunikation mit Eltern in der Kita. 2e édition, Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BFSFJ) (Dir.) (2019). Inklusion und Diversity. Berlin, en ligne sur : https://kita-einstieg.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Kita-Einstieg/nifbe_Kita-Einstieg_Kriterientext_Inklusion_und_Diversity.pdf
- Kirsch, Claudine (2019). Zusammenarbeit mit den Eltern: Beispiele aus Luxemburg. In: Service National de la Jeunesse (Dir.). Die Bildungspartnerschaft mit den Familien in der frühen mehrsprachigen Bildung. Luxembourg, pp. 29-40.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse & Service National de la Jeunesse (MENJE&SNJ) (Dir.) (2018). Nationaler Rahmenplan zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter. Luxembourg.
- Panagiotopoulou, Argyro (2020). Inklusion und Migration. Zur Konstruktion von und zum Umgang mit „migrationsbedingter Heterogenität“ in Kindertageseinrichtungen und Schulen. In: König, Anke & Heimlich, Ulrich (Dir.). Inklusion in Kindertageseinrichtungen. Eine Frühpädagogik der Vielfalt. Stuttgart: Kohlhammer, pp. 73-89.
- Service national de la jeunesse (SNJ) (2021). Formation pour de "Réfèrent.e pédagogique" 2021. En ligne sur : https://www.enfancejeunesse.lu/fr/archives/edu_plurilingue/formation-pour-les-referent-e-s-pedagogiques-pour-leducation-plurilingue , Abruf: 03.02.2021.
- Sulzer, Annika/ Wagner, Petra (2011). Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF), en ligne sur : <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/detail/inklusion-in-kindertageseinrichtungen>
- Young, Andrea S. (2019). Kommunikation, Zusammenarbeit und Aufbau einer Partnerschaft mit den Familien von Kindern, deren Familiensprachen sich von den Sprachen der Bildungseinrichtung unterscheiden: Warum und wie? In: Service National de la Jeunesse (Dir.). Die Bildungspartnerschaft mit den Familien in der frühen mehrsprachigen Bildung. Luxembourg, pp. 17-27.