

Kanner am Fokus

D'Zeitung ronderëm
Kannerbetreuung



Dossier

Mehrsprachigkeit

- Sprachentwicklung : Kinder, die mit verschiedenen Sprachen aufwachsen.
- Vom Sprechenlernen
- Kinderarzt Remo Largo: „Hören wir auf mit überstürzten Reformen!“
- Une structure bilingue à Lyon. L'éducation bilingue - un atout pour les enfants ?
- D'une langue à l'autre. L'éveil précoce aux langues, un atout pour les enfants
- Spracherwerb als Querschnittsaufgabe

n° 3 | 2014



Chères lectrices et chers lecteurs,

Cette édition du « Kanner am Fokus » est consacrée à un sujet d'actualité fortement discuté au Luxembourg : le multilinguisme.

Le regard porté vers l'étranger nous paraît particulièrement intéressant, si l'on est à la recherche de modèle approprié au Luxembourg. D'autres pays voisins comme la Belgique ou la Suisse sont confrontés eux aussi à des situations similaires. Leurs expériences à ce sujet peuvent nous être utiles lors de nos propres réflexions. Dans cette édition, plusieurs articles abordent la thématique de la promotion linguistique, du bilinguisme ainsi que du multilinguisme, illustrés par des modèles de bonne pratique auprès des enfants dans leur quotidien.

Afin de créer des conditions qui permettront une réflexion et une discussion constructive, nous apportons un éclaircissement sur les principaux termes utilisés dans les phénomènes linguistiques et sociaux.

Cependant, nous remarquons un point commun à tous les modèles de promotion linguistique : la communication intensive au quotidien offre des moments privilégiés pour l'apprentissage d'une langue ou même de plusieurs langues. La curiosité, le plaisir et l'intérêt spontané à la communication doivent être soutenus. Remo Largo résume d'ailleurs bien ce phénomène : « La langue ne suffit pas à elle seule, il faut des contenus qui unissent ! » (Interview, p.14)

Par votre expérience sur ce sujet, nous serions heureux d'obtenir des feed-back ainsi que des suggestions sur le multilinguisme. N'hésitez pas à nous envoyer un email à l'adresse suivante : kanneramfokus@arcus.lu

Nous vous souhaitons une très bonne lecture ainsi qu'une bonne nouvelle année !



Caroline Ruppert
Chargée de Direction
focus



Gérard Albers
Directeur

Liebe Leserinnen und Leser,

mit dieser Ausgabe von „Kanner am Fokus“ wollen wir einen Beitrag liefern zu einem derzeit sehr aktuellen und viel diskutierten Thema in Luxemburg: der Mehrsprachigkeit.

Dabei ist uns der Blick auf das Ausland wichtig, wenn es darum geht geeignete Modelle für Luxemburg zu suchen. Denn andere Länder, wie die Schweiz oder Belgien sehen sich mit ähnlichen Situationen konfrontiert. Aus ihren Erfahrungen können wir mit Sicherheit viel lernen. Mehrere Beiträge beschäftigen sich deshalb mit „Best Practices“, wie mit Sprachförderung, Bilingualität und Multilingualität umgegangen wird.

Um die Voraussetzungen für eine konstruktive Diskussion zu schaffen, werden wir in dieser Ausgabe ebenfalls eine Klärung der wichtigsten Begriffe vornehmen.

Allen erfolgreichen Modellen der Sprachförderung scheint jedoch etwas gemein zu sein. Sie fokussieren sich auf intensive Kommunikationssituationen im Alltag, in denen die Neugier und die Freude der Kinder am Sprechen lernen und das spontane Interesse an anderen Sprachen im Mittelpunkt stehen. Auf den Punkt gebracht hat es Remo Largo: „Sprache allein genügt nicht, es braucht Inhalte die verbinden.“ (Interview S.14)

Wir freuen uns auf ihr Feedback, ihre Meinung interessiert uns! Schreiben Sie uns auf folgende Emailadresse: kanneramfokus@arcus.lu

Viel Spaß beim Lesen und ein frohes neues Jahr !



Caroline Ruppert
Chargée de Direction
focus



Gérard Albers
Directeur

Aktuell	2
Dossier	
Sprachentwicklung: Kinder die mit verschiedenen Sprachen aufwachsen	5
Vom Sprechenlernen	12
Interview mit Remo Largo	14
Une structure bilingue à Lyon	17
D'une langue à l'autre	20
Spracherwerb als Querschnittsaufgabe	23
D'Sproochewallis	28
Lesezeichen	30
Är Sait	34
Spilldapp	37
Agenda	38
Impressum	40

Veranstaltungskalender



Spielmarkt Sonderthema: Spiel. Satz. Sinn. 19-21 Februar 2015 in Remscheid

Der Spielmarkt Remscheid 2015 befasst sich mit dem Spiel mit Worten, Sprachspielen, Spielen zur Sprachförderung sowie dem Erzählen von Geschichten. Der Spielmarkt ist bundesweit das größte alljährliche überregionale Fachforum zum spielpädagogischen Erfahrungsaustausch, bei dem rund 60 Institutionen, Gruppen, Initiativen und Fachleute ihre Arbeit mit Ausstellungsständen, in kurzen Workshops und mit Fachvorträgen vorstellen. In rund 60 Workshops werden neue Spiele ausprobiert, Diskussionen geführt und aktuelle Begebenheiten über spielpädagogische Aktivitäten weitergegeben.

Auf dem parallel zu den Workshops laufenden Markt wird über neue Materialien und Methoden informiert, es gibt Verkaufs- und Ausstellungsstände, Material- und Büchertische, Spielaktionen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene.

Weitere Infos: www.spielmarkt.de und www.akademieremscheid.de



Didacta: 24-28 Februar 2015 in Hannover

Als weltweit größte und Deutschlands wichtigste Bildungsmesse bietet die Didacta den perfekten Überblick über Angebote, Trends und aktuelle Themen in den Bereichen Kindertagesstätten, Schule/Hochschule, berufliche Bildung/Qualifizierung, Neue Technologien und Ministerien/Institutionen/Organisationen. Ob Lehrer, Erzieher, Ausbilder, Trainer Hochschulprofessoren oder Entscheidungsträger - Europas wichtigster Bildungsevent ist für jeden ein Muss. Dank der breiten Ausrichtung und thematischen Vielfalt ist die Didacta der Treffpunkt für die verschiedensten Akteure aus dem Bildungsbereich. Aktuelle Entwicklungen, Aussichten und Lösungen des Bildungswesens werden in fünf Ausstellungsbereichen präsentiert:

Kindertagesstätten - Schule/Hochschule - Neue Technologien - Berufliche Bildung/Qualifizierung - Ministerien/Institutionen/Organisationen

Weitere Infos unter : <http://www.didacta-hannover.de>

18. Symposium Frühförderung: 26-28 Februar 2015 in Halle (Saale)

Mit dem Titel „Frühförderung mittendrin – in Familie und Gesellschaft“ wird aufgegriffen, dass die Wirkungsfor- schung zur „best practice“ von Frühförderung eindeutig belegt hat, dass deren Effektivität vor allem von der Qua- lität und Intensität der Zusammenarbeit mit der Familie abhängt. Vor diesem Hintergrund bedeutet Frühförderung immer, die Angebote an der Lebenswelt des Kindes und der Lebenslage der Eltern aus interdisziplinärer Sicht auszurichten. „Frühförderung mittendrin“ bedeutet darüber hinaus, die gesellschaftlich veränderten Rahmenbe- dingungen im Blick zu haben und die aktuelle Inklusionsdiskussion mit den Ansprüchen der interdisziplinären Frühförderung und ihrer speziellen Aufgaben zu thematisieren. Vorträge und Workshops beziehen sich auf fol- gende Themen: familiäre Lebenslagen, besondere Entwicklungs- und Förderbereiche der Kinder, das familienori- entierte Arbeiten, das inklusive Arbeiten und die Kompetenz der Akteure, die Vernetzung der Beteiligten.

Weitere Infos : www.fruehfoerderung-viff.de

Deutscher Kita - Kongress: 25. bis 26. März 2015 in Mülheim an der Ruhr

Der deutsche Kita - Kongress 2015 konzentriert sich auf die Schwerpunkte „Inklusion“ und „Sprachförderung“. Dazu und zu 16 weiteren Themen besuchen die Teilnehmer je 2 Workshops ihrer Wahl pro Tag. Ziel des Kongres- ses ist der anregende Austausch mit Berufskollegen aus ganz Deutschland.

www.Kindergartenakademie.de

Présentation du centre de formation et de développement focus



Formatioun an Entwécklung

Aujourd'hui, nous avons le plaisir de vous présenter notre nouveau centre de formation et de développement focus de l'asbl arcus. Nous nous adressons aux professionnels des services d'éducation et d'accueil, aux assistants parentaux, aux familles d'accueil, ainsi qu'à tout autre professionnel travaillant dans le secteur social. Nos activités s'articulent principalement autour de deux axes :

- la formation continue
- le développement de la qualité (développement de concepts de prise en charges...)

Dans le cadre de la formation continue, **focus** propose un large éventail de sujets autour de l'accueil familial ou institutionnel de l'enfant et de la professionnalisation du travail éducatif et social.

Sur demande, des formations in-house ou sur mesure peuvent être organisées. De même, notre équipe offre des séances de supervision individuelle et/ou de groupe.

A côté des formations continues, **focus** propose un service qui s'inscrit dans une démarche de développement de qualité et qui s'adresse surtout aux communes et aux associations prestataires de services. Il s'agit ici d'un accompagnement compétent (Fachbegleitung) pour l'élaboration et la mise en place de concepts pédagogiques spécifiques et individualisés.

N'hésitez pas à nous contacter pour plus d'informations au numéro 28 37 46-1!

Fortbildung 2015

Raumkonzepte für eine Maison Relais entwickeln

Christel van Dieken | Dipl. Pädagogin, Fortbildungsreferentin und Organisationsberaterin für Kitas und Grundschulen | Institut für Bildungsinnovation, Hamburg

Räume bieten Kindern Möglichkeiten zu handeln, sich zu entwickeln – oder auch nicht. Sie haben wesentlichen Einfluss darauf, wie Kinder sich in ihnen fühlen und wie sie sich zueinander verhalten. Die Erarbeitung eines Raumkonzeptes ist deshalb die Grundlage dafür, dass unterschiedliche Entwicklungsbedürfnisse unterschiedlicher Kinder in Kitaräumen befriedigt werden können. Die Erarbeitung eines Raumkonzeptes erfordert die Umsetzung des pädagogischen Konzeptes „in Raum“. Welche „Möglichkeitsräume“ wollen Sie Kindern über eine gut durchdachte und geplante Raumgestaltung in der Maison Relais bieten? Welchen Bedürfnissen von Kindern wollen Sie in Ihrer Institution „Raum geben“?

Datum: 23/01/2015

Zeit: 9-12 Uhr, 13-17 Uhr

Ort: Luxemburg

Spielgeräte selber bauen

Bernhard Lusch | Spielpädagoge | Spielmobil Freiburg e.V.

Eine Grundlage spielpädagogischer Arbeit ist ein gut sortierter Fundus an großen Spielen und Spielgeräten. In diesem Workshop wird den Teilnehmern eine kurze fachliche Einführung in die Holzbearbeitung geboten sowie gezeigt, wie man Spiele mit Beteiligung der Kinder bauen kann. Alle Teilnehmer können ein Spiel für sich oder ihre Einrichtung bauen.

Datum: 02/02/2015

Zeit: 9-12 Uhr, 13-17 Uhr

Ort: Luxemburg

Digitale Helden

Horst Pohlmann | Dipl.-Sozialpädagoge, MA MedienSpielPädagogik | Akademie Remscheid

Marietheres Waschk | Dipl.-Sozialpädagogin und Spielpädagogin | Akademie Remscheid

Kinder lieben Helden: Superman ist unendlich stark, Harry Potter kann zaubern und Wickie besticht durch seine Klugheit. Helden zeichnen sich durch besondere Talente und Umwelten aus, die Kinder nur in ihrer Fantasie besitzen und erleben. In den klassischen Computerspielen ist der Spielweg der Helden klar vorgegeben, um erfolgreich das nächste Level zu erreichen. Welcher Raum bleibt da dem Spieler, sich in seiner Kreativität auszudrücken?

Datum: 28/01/2015, 29/01/2015

Zeit: 9-12 Uhr, 13-17 Uhr

Ort: Luxemburg

Was braucht Florence? – Was braucht Florian? Psychosexuelle Entwicklung und Genderthemen in der Erziehung

Renate Semper | Dipl.Psychologin, Systemische Familientherapeutin | Institut für Sexualpädagogik Dortmund (isp)

Reiner Wanielik | Dipl.Sozialpädagoge, Gruppendynamiker | Institut für Sexualpädagogik Dortmund (isp)

Vielfach halten sich pädagogische Fachkräfte für nicht ausreichend qualifiziert, um zu beurteilen welche sexuellen Äußerungsformen – z.B. Masturbation, Doktorspiele, verbale Provokationen von Kindern in welchem Alter „normal“ sind, was zu unterbinden, was zu fördern ist.

Auch dann, wenn sie über einen guten Kenntnisstand verfügen wird die fachliche Auseinandersetzung in Teams oft überlagert von persönlichen Erfahrungen, Wertvorstellungen und stereotypen Geschlechterbildern.

Datum: 22/01/2015, 23/01/2015

Zeit: 9-12 Uhr, 13-17 Uhr

Ort: Luxemburg

Liberté motrice et activité spontanée du bébé et du jeune enfant

Annie Fabien-Temoin | Psychomotricienne | Association Pikler France

Offrir au bébé, en famille ou en institution, la possibilité d'exercer librement sa motricité, lui donner l'espace et le temps pour acquérir les étapes successives, à son propre rythme et de sa propre initiative, c'est l'accompagner dans le développement de sa personnalité et dans la prise de conscience de lui-même.

Date: 09/02/2015, 10/02/2015, 02/03/2015, 03/03/2015

Horaire: 9-12h, 13-17h

Lieu: Luxembourg

Les interactions enfant(s) – Parent(s) dépendant(s)

Grégory Lambrette | Psychologue et psychothérapeute | Quai 57, arcus asbl

Sandy Stefanini | Éducatrice graduée | Quai 57, arcus asbl

Honte, mensonge, isolement, violence... Vivre avec un parent addict (alcools, drogues, jeux, etc.) peut être un drame au quotidien. Tant pour les enfants et/ou les familles que pour les intervenants confrontés à ce type de problème. Y-a-t-il moyen que l'enfant s'en sort indemne malgré l'addiction de son ou de ses parents ? Comment aider les enfants à mieux appréhender ce qui, pour eux, peut être incompréhensible ? Quel est l'avenir de ces enfants précocement confrontés à l'alcool ou toute autre forme d'addiction ? Comment aider ceux qui restent aussi des parents avant tout, des parents malgré tout.

Date: 28/03/2015

Horaire: 9-12h, 13-17h

Lieu: Esch-sur-Alzette

Sprachentwicklung

Kinder die mit verschiedenen Sprachen aufwachsen

Michaela Ulich

Zur Einführung einige Begriffe

Muttersprache – Erstsprache – Familiensprache

Der Begriff Muttersprache ist zwar sehr geläufig, kann aber verwirrend sein. Was heißt „Muttersprache“ in binationalen Familien, bei denen die Mutter mit dem Kind Französisch, der Vater mit ihm Deutsch spricht? Klarer und weniger „bewertend“ sind die in mehrsprachigen Umwelten gängigen Begriffe Erstsprache und Familiensprache.

Zweisprachigkeit und Zweitspracherwerb

Zweisprachigkeit kann vieles heißen. Manche verstehen darunter die perfekte, muttersprachenähnliche Beherrschung zweier Sprachen, für andere ist ein Kind bereits zweisprachig, wenn es eine Sprache beherrscht und eine zweite Sprache mehr oder weniger versteht, aber nicht spricht. Wir bevorzugen hier die Bezeichnung „zweisprachig aufwachsende Kinder“.

Denn zunächst geht es um eine Lebensform: Viele Migrantenkinder leben in und mit verschiedenen Sprachen. So stellt sich die Frage: Mit welchen Sprachen in der Familie und Umgebung wächst ein Kind auf, und wie geht es mit dieser zwei- oder mehrsprachigen Situation um? Wenn wir dagegen von dem abstrakten Ideal der Zweisprachigkeit ausgehen, dann folgt meist die Frage: „Ist dieses Kind denn wirklich zweisprachig?“ So fixiert sich der Blick sogleich auf Sprachbeherrschung bzw. Sprachprobleme, und nicht auf den Prozess der sprachlichen Aneignung in der jeweiligen Umwelt des Kindes.

Wenn Kinder zweisprachig auf-

wachsen, gibt es grob gesprochen zwei Möglichkeiten:

- 1) Doppelspracherwerb, bilinguale Erziehung: Kinder lernen beide Sprachen gleichzeitig, von Geburt an;
- 2) Zweitsprache bzw. Zweitspracherwerb: Kinder lernen die Sprachen nacheinander, die eine Sprache ab Geburt, die zweite Sprache ab dem 3. oder 4. Lebensjahr, oder auch später.

Natürlicher Spracherwerb – auch in der Zweitsprache

Der natürliche Spracherwerb unterscheidet sich vom Fremdsprachenunterricht. Im natürlichen Spracherwerb wird eine Sprache in der alltäglichen Kommunikation gelernt: in der Familie, in der Spielgruppe oder aber auch in der Schule im Pausenhof usw. Im gesteuerten Spracherwerb dagegen, z.B. im Fremdsprachenunterricht, wird das Lernen formal organisiert, die Sprache wird als Sprache unterrichtet,

mit klar aufeinander aufgebauten didaktischen Einheiten.

Sowohl bei der Erstsprache (Muttersprache) als auch bei der Zweitsprache spricht man bei Kindergartenkindern von natürlichem Spracherwerb. Denn, wenn Maria aus Portugal in München in den Kindergarten geht, dann lernt sie ihre Zweitsprache Deutsch vor allem in einer Situation des natürlichen Spracherwerbs und nicht des Sprachunterrichts – sie bekommt in der neuen Sprache eine Fülle von Eindrücken. Rundherum hört sie wie Kinder und Erwachsene etwas sagen, das sie nicht versteht und erst allmählich kann sie einzelne Laute und Bedeutungen zuordnen und verstehen. Je mehr persönliche Zuwendung und sprachliche Anregung Maria bekommt, desto schneller wird sie Deutsch lernen.

Sprachentwicklung als Teil der Gesamtentwicklung

Es ist allgemein bekannt, dass die Sprachentwicklung von Kindern mit vielen anderen Entwicklungspro-





zessen zusammenhängt. Dies gilt nicht nur für die Erstsprache, es gilt auch für die Zweitsprache. Das heißt:

- Es müssen bestimmte Entwicklungsvoraussetzungen gegeben sein – im Hören, Sehen, in der Feinmotorik (Zunge, Lippen, Mundmuskulatur), in der kognitiven und sozial-emotionalen Entwicklung;
- Die Sprachentwicklung ist abhängig vom emotionalen und geistigen Klima, in dem ein Kind lebt. Welche Art von Zuwendung, Kontaktaufnahme und Anregungen erfährt ein Kind in der Erst- und in der Zweitsprache?

che? Wie reagiert die Umwelt auf die Kontaktversuche des Kindes?

Von Anfang an mit zwei Sprachen: Wie „getrennt“ sind die zwei Sprachen bei einem Kind?

Wenn Kinder von Anfang an mit zwei Sprachen aufwachsen, durchlaufen sie in der Regel verschiedene Phasen im Umgang mit den beiden Sprachen. Es ist wichtig festzuhalten, dass hier nur Entwicklungstendenzen skizziert werden und nicht klar getrennte Phasen.

Phase 1:

Kinder benutzen Wörter aus beiden

Sprachen, wobei sie am Anfang diese in der Regel noch nicht nach Person trennen.

Bett, Mama, doll (Englisch: Puppe)

Es ist meistens so, dass ein Gegenstand mit einer bestimmten Sprache und noch nicht mit zwei Sprachen assoziiert wird. So benutzen Kinder mit deutsch-englischen Eltern z.B. für Tür das englische Wort (door), für Bett das deutsche Wort.

Phase 2:

Allmählich werden dann, was den Wortschatz angeht, die beiden Sprachsysteme auseinander gehalten, das Kind hat ein Bewusstsein

von zwei Sprachen, trennt sie nach Personen, und schließlich fragt es sogar manchmal seine deutsche Mutter „wie sagt der Papa?“ – was soviel bedeutet wie „was heißt das auf Englisch?“

Diese „Trennung“ der beiden Sprachen betrifft zunächst mehr den Wortschatz, noch nicht die Grammatik, den Satzbau.

Phase 3:

In der letzten Phase lernen Kinder auch die verschiedenen Regeln für den Satzbau in der jeweiligen Sprache (Stellung der Worte im Satz, Verbformen usw.).

Wenn Erwachsene die Sprachen getrennt halten: Eine Orientierungshilfe, kein absolutes Prinzip

Allgemein nimmt man an, dass Kinder die beiden Sprachen am besten und schnellsten trennen, wenn sie für das Kind nach Situation und Person getrennt sind. Das heißt zum Beispiel bei einem deutsch-portugiesischen Ehepaar, das sich entschließt, das Kind zweisprachig zu erziehen, sollte zuhause die Mutter mit dem Kind relativ konsequent Portugiesisch, der Vater Deutsch sprechen. Diese Annahme beruht allerdings auf Einzelfallstudien, umfassendere empirische Studien dazu sind uns nicht bekannt. Folgende Beobachtungen vor allem bei jüngeren Kindern sprechen aber dafür, dass es für Kinder zunächst tatsächlich angenehmer ist, wenn sie eine Person mit einer Sprache identifizieren können: so sind manche Kinder ganz ungehalten, wenn ihre portugiesische Mutter plötzlich mit ihnen Deutsch spricht. Möglicherweise ist das Kind gerade in einer Phase der Orientierung und bemüht sich um eine Trennung der beiden Sprachsysteme, und beharrt deshalb auf eine strikte Trennung nach Person.

Grundsätzlich ist dies für Kinder

ein wichtiges Vorbild: Erwachsene, die sich bemühen, je nach Situation in einer Sprache zu bleiben, auch wenn sie zweisprachig sind. Allerdings sollte das Prinzip „eine Sprache = eine Person“ nicht absolut rigide angewandt werden. Bei älteren Kindern beobachtet man häufig Unbehagen, wenn die Mutter konsequent mit ihrem Kind Portugiesisch spricht, auch wenn deutsche Freunde anwesend sind. Das ist „unhöflich“, und für Kinder eine künstliche Abgrenzung.

Damit sind wir bei einem wichtigen und kontroversen Thema: „Sprachwechsel“ bzw. „Sprachmischung“.

Sprachmischung bzw. Sprachwechsel – in vielen Situationen ganz natürlich

Ein Kind bleibt nicht bei einer Sprache, springt dauernd zwischen Portugiesisch und Deutsch hin und her, oder es macht Fehler im deutschen Satzbau, weil es anscheinend Formen des Portugiesischen ins Deutsch überträgt. Für viele Pädagogen sind das Beispiele für die „Probleme“ von zweisprachig aufwachsenden Kindern: Sie können, so die Annahme, die beiden Sprachen nicht auseinander halten.

Zunächst gilt es, verschiedene For-

men der Sprachmischung zu unterscheiden:

Interferenz

Von Interferenz spricht man, wenn Strukturmerkmale der einen Sprache – hier der Erstsprache – auf die Zweitsprache übertragen werden und es daher z.B. zu Fehlern im Satzbau der Zweitsprache kommt. Es handelt sich also um eine „unfreiwillige“ und nicht bewusste Sprachmischung. Früher erklärte man fast alle Fehler in der Zweitsprache mit dem Phänomen der Interferenz und argumentierte dann, dass Kinder ja offensichtlich überfordert seien, denn sie würden die beiden Sprachen vermischen und deshalb die Zweitsprache nicht richtig lernen können. Heute weiß man, dass Interferenzerscheinungen eher beim Fremdsprachenunterricht vorkommen, beim natürlichen Zweitspracherwerb, um den es uns hier geht, sind sie eher selten. Man erklärt heute Fehler im Satzbau anders: Sie sind typisch für ein ganz normales und geregeltes Zwischenstadium beim Lernen einer Zweitsprache.

Sprachmischung – code-Wechsel

Sprachmischung bedeutet, dass Kinder bei einer Äußerung zwei



verschiedene Sprachen benutzen. Sie sprechen gerade Deutsch und mitten im Satz taucht ein türkisches Wort auf, oder ganze Satzteile sind dann auf Türkisch. Man spricht in diesem Zusammenhang auch von code-Wechsel, insbesondere, wenn der Sprecher für längere Einheiten von einer Sprache zur anderen wechselt – wobei diese beiden Begriffe nicht trennscharf sind.

Sprachwechsel je nach Ansprechpartner und Situation

Die meisten Kinder im Kindergartenalter wissen, dass sie sich in verschiedenen sprachlichen Systemen bewegen. Sie können also prinzipiell und z. T. intuitiv ihre beiden Sprachen auseinanderhalten und richten sich in ihrer Sprachwahl nach dem jeweiligen Gegenüber. Mit einer deutschen Erzieherin wird ein deutsch-portugiesisches Kind in der Regel Deutsch sprechen. Wenn sie aber mit zwei- und mehrsprachigen Freunden oder Erwachsenen

zusammen sind, ist Sprachmischung etwas ganz Normales. Wichtig ist, ob ein Kind die beiden Sprachen trennen kann (Trennungsfähigkeit) und nicht, ob es dies in jeder Situation auch tut.

Zusammenfassend:

Kinder können normalerweise "ihre" beiden Sprachen sehr wohl unterscheiden, und benutzen dennoch in bestimmten Situationen ganz selbstverständlich beide Sprachen, das macht die Kommunikation "reichhaltiger" und flexibler für sie. Dabei wird oft sehr kreativ mit Sprache umgegangen. Sprachmischung und Sprachwechsel gehören zur ganz normalen Sprachpraxis in mehrsprachigen Kindergruppen – dasselbe gilt für Erwachsene.

Dies widerspricht der Perspektive von vielen Erzieher/innen und Lehrer/innen, die Sprachwechsel oft nur auf "Ausdrucksnot" zurückführen und glauben, das Kind weiß gerade

nicht, wie das Wort in der anderen Sprache heißt. Sprachwechsel kann viele Gründe haben und Sprachmischung ist nicht grundsätzlich eine Gefahr für die Sprachentwicklung, sie ist in bestimmten Situationen ganz natürlich – in anderen nicht.

Wann wechselt ein Kind von einer Sprache in die andere, warum "mischt" z.B. Mario aus Portugal Deutsch und Portugiesisch?

Aus ganz verschiedenen Gründen:

- Ein Wort ist im Deutschen gerade nicht präsent;
- ein deutsches Wort ist für ihn unbekannt oder schwierig auszusprechen;
- der entsprechende portugiesische Ausdruck "passt" gerade besser; er möchte etwas ganz besonders betonen;



- er ist aufgeregt oder berührt;
- er will sich von deutschen Kindern oder Erwachsenen abgrenzen;
- er möchte seine Zugehörigkeit markieren in einer deutsch-portugiesischen Kindergruppe.

Pädagogisch sinnvolle Regeln zum Thema "Sprachmischung"

Auch wenn Sprachmischung in bestimmten Situationen durchaus natürlich ist, sollten Kinder immer wieder ihre "Trennungsfähigkeit" und die Fähigkeit, in einer Sprache zu bleiben, üben.

Was heißt das pädagogisch? Versucht man zweisprachigen oder mehrsprachigen Kindern, wenn sie unter sich sind, die Sprachmischung zu verbieten, so ist das für die Kinder ganz unnatürlich. Sinnvoller ist es, für bestimmte Gelegenheiten – z.B. Stuhlkreis oder Bilderbuchbetrachtung – hin und wieder "Sprachregeln" einzuführen, das heißt, z.B. fest abgegrenzte Zeiten, wo nur eine Sprache "gilt".

Wenn Kinder die Sprachen gar nicht auseinanderhalten

Es ist wichtig zu beobachten, wann und wie Kinder die Sprachen mischen. Richten sich Kinder – wie im vorhergehenden Abschnitt beschrieben – in ihrer Sprachwahl weitgehend nach ihrem Gegenüber, dann ist das durchaus entwicklungsangemessen. Wenn sie aber mehrere Monate lang wahllos und dauernd mischen, egal mit wem sie sprechen (auch mit der deutschsprachigen Erzieherin), dann muss die Erzieherin genauer hinschauen. Möglicherweise haben diese Kinder noch kein Bewusstsein für ihre beiden Sprachen und entsprechend keine "Trennungsfähigkeit".

Ein erster Schritt ist der Versuch, spielerisch dieses Bewusstsein zu

fördern, z.B. mit einem Handpuppenspiel. Beispiel:

Man nimmt zwei verschiedene Handpuppen (z.B. die eine rot, die andere grün) ; die eine Puppe kann nur deutsch, die andere nur türkisch. Immer wenn die jeweilige Sprache auftaucht, kommt die betreffende Puppe in Aktion. Zunächst kann die Erzieherin die beiden Puppen nehmen und immer, wenn das Kind z.B. gerade Deutsch spricht, dann ist die „deutsche“ Puppe in Aktion, und wenn es dann ins Türkische wechselt, kommt die „türkische“ Puppe zum Zug. Danach kann das Kind die beiden Puppen nehmen und selbst damit den Wechsel „spielen“.

Dabei muss man beobachten, ob bei diesem Kind eine Trennungsfähigkeit da ist bzw. ob diese sich allmählich entwickelt. Falls dies nicht der Fall ist, sollte eine fachkundige Beratung in Betracht gezogen werden.

Wie lernen Kinder eine Zweitsprache? Einige „Zwischenstufen“ und Strategien

Kinder nutzen ihr Vorwissen

Beim Lernen einer Zweitsprache verläuft vieles ganz ähnlich wie beim Lernen der Erstsprache. Dennoch gibt es viele Unterschiede, denn das Kind fängt nicht noch von vorne an, es durchläuft nicht alle Stadien noch einmal; es benutzt vielmehr sein Vorwissen und seine Vorerfahrungen, um sich in der neuen Sprache zu orientieren und um kommunizieren zu können. Dies ist im Kindergartenalter kein bewusstes, sondern eher ein intuitives Wissen. Dazu gehört z.B. das Wissen, dass Sprache in Sätzen organisiert ist, dass sprachliche Mitteilungen nicht einfach durch wahlloses Aneinanderreihen von Wörtern gebildet werden, sondern nach bestimmten formalen Ordnungsprinzipien und Regeln ausgerichtet sein müssen. So versuchen Kinder relativ bald in

Sätzen zu sprechen.

Der Anfang: Eine bestimmte Art von Sätzen taucht immer wieder auf

Für den Anfang wählen viele Kinder einen bestimmten, relativ einfachen Satzbautyp aus und benutzen diesen dann bei jeder passenden (und unpassenden) Gelegenheit. Am häufigsten tauchen Sätze auf wie: „die rot“, „die kaputt“, „das für dich“, „das besser“; einige Kinder schnappen sehr bald feststehende Redewendungen auf, wie „schau mal“, und setzen diese häufig ein. Erst allmählich produzieren Kinder dann verschiedene und komplizierte Satzkonstruktionen.

Satzbau, Grammatik

Schrittweise entwickelt sich eine „deutsche“ Satzstruktur – für eine gezielte Beobachtung der „Grammatik“-Entwicklung. Zunächst reihen Kinder Wörter aneinander, dann lernen sie z.B. allmählich, wo im Deutschen das Verb im Satz steht. Auch die Verneinung durchläuft oft verschiedene Stufen. So setzen manche Kinder das Wort „nein“ ein, auch wenn es nicht passt – es ist ein einfaches, eindeutiges und gleichzeitig flexibel einsetzbares Wort, das noch keine schwierigen Konstruktionen erfordert. Oft taucht es am Anfang des Satzes auf („nein kaputt“), und wird dann variiert („Peter nein spielen“). Später wird auch „nicht“ benutzt – erst allmählich in der korrekten Satzstellung. All dies ist nicht beliebig, das Kind bildet sich Regeln zu diesem Wort und anderen Satzteilen (z.B. Verb und Verneinung), erst allmählich kann es sich die verschiedenen Regeln aneignen und der korrekten Form nähern.

Das Prinzip der Vereinfachung – das macht den Einstieg leichter

Anders als beim Sprachunterricht ist für Kinder, die neu in den Kindergarten kommen, das Deutsch-

lernen eine Frage des Überlebens in der Gruppe; sie müssen eine Sprache lernen, um „dazuzugehören“. Sie sind konfrontiert mit einer unendlichen Fülle von Reizen und Informationen, die sie nicht verstehen, und sie können sich nicht mitteilen. Gleichzeitig möchten sie gerne bald „mitmischen“. In dieser Situation entwickeln Kinder (und Erwachsene) Strategien, die ihnen die Orientierung und den Einstieg in diese neue Welt erleichtern. Zu diesen Strategien gehört vor allem das Prinzip der Vereinfachung und Auslassung. Es werden insbesondere Wörter ausgelassen, die keine wesentlichen Informationen enthalten.

Ein Beispiel: Marie sagt zu Melanie: „Bauecke spielen“ (gemeint ist: ich möchte jetzt in der Bauecke spielen).

Ausgelassen werden hier – und das ist typisch: Ich (Pronomen), in

(Präposition), der (Artikel), möchte (Hilfsverb bzw. Modelverb).

Viele „Anfänger“ benutzen nach einer Weile für alle Worte ein und denselben Artikel (der Puppe, der Wagen, der Brot) und bevorzugen beim Verb eine Form („gehen“ oder „gehe“).

Das Kind reduziert auf diese Weise die Vielfalt der Formen und erleichtert sich den Einstieg in die neue Sprache – mit Hilfe dieser Strategien. Erst allmählich nähert es sich der „korrekten“ Form.

Auch „Fehler“ ergeben einen Sinn

Man spricht im Zusammenhang mit den eben beschriebenen „Fehlern“ von einer „Lernsprache“. Das heißt die meisten „Zweitsprach-Lerner“ egal welche Familiensprache sie haben, durchlaufen beim Lernen der Zweitsprache bestimmte geregelte

Phasen, sie machen nicht einfach individuelle „Fehler“. So gesehen ist es nicht besonders sinnvoll, diese „sog. Fehler“ von Kindern zu korrigieren, sie sind teilweise „vorprogrammiert“, sie erleichtern Kindern den Einstieg und sie werden allmählich abgebaut.

Wie Kinder sich sprachlich „durchlavieren“, damit sie bald „dazugehören“

Vor allem kontaktfreudige Kinder, die neu in die Gruppe kommen, wollen bald dazugehören und „mitmischen“ – auch wenn sie nur sehr wenig Deutsch können. So entwickeln viele Kinder beim Zweitspracherwerb eine Art „soziales“ und strategisches Sprachverhalten, mit dem sie ihre Lücken geschickt kaschieren und ihr Können maximal ausnützen. Dies betrifft vor allem ältere Kinder. Der Sprachforscher François Grosjean hat die Perspek-



tive und das Verhalten solcher Kinder folgendermaßen beschrieben:

- ich gehe davon aus, dass das, was geredet wird, sich unmittelbar auf die jeweilige Situation oder Handlung bezieht und ich rate dann einfach, was es sein könnte
- ich tu in der Gruppe so, als würde ich verstehen, was gesprochen wird, auch wenn ich es nicht verstehe
- ich lerne ein paar Ausdrücke und Sätze, und setze die oft ein, und so glauben andere, dass ich schon fast fließend sprechen kann
- ich nütze das, was ich schon kann, maximal aus
- ich konzentriere mich erst auf die größeren Einheiten: Einzelheiten kommen später.

Wenn die Sprache sich nicht mehr entwickelt

Einige der Lerner bleiben allerdings bei bestimmten Grammatikfehlern (und bei einem sehr begrenzten Wortschatz) stehen, es kommt zu einer sog. Einfrierung bzw. „Fossilisierung“. Das heißt aber nicht, dass die Fehler des betreffenden Kindes von Erwachsenen nicht oft genug verbessert wurden. Die Gründe für einen solchen Stillstand sind meist komplexer:

- Es fehlt dem betreffenden Kind an Motivation, die Sprache weiter zu lernen (z.B. weil es annimmt, dass es Deutschland bald wieder verlassen wird; oder: es findet keine deutschen Freunde);
- das Kind bekommt insgesamt zu wenig sprachliche Anregung;
- es handelt sich um eine allgemeine sprachliche Entwick-

lungsverzögerung, die sich nicht auf die Zweitsprache beschränkt.

Was nun tatsächlich eine Rolle spielt, ist oft schwierig zu sagen. In jedem Fall ist es wichtig, zu beobachten, ob das Kind den Kontakt mit deutschsprachigen Kindern meidet und nur selten in deutscher Sprache Kontakt aufnimmt; ob es vor allem mit jüngeren Kindern spielt und spricht; ob es generell schüchtern und gehemmt wirkt und den Kontakt mit Kindern meidet. Weitere Fragen sind: wie ist das sprachliche Kontaktverhalten in der Bring- und Abholsituation? Was sagen die Eltern über die Sprachkompetenz des Kindes in der Familiensprache?

Was haben wir für ein Bild von zweisprachigen Kindern?

Immer noch ist Zweisprachigkeit und Mehrsprachigkeit hierzulande etwas besonderes und wir vergessen, dass mindestens die Hälfte der Weltbevölkerung zwei- oder mehrsprachig aufwächst und dass es z.B. in Europa kaum einsprachige Gesellschaften gibt. Auch historisch gesehen ist das Ideal der perfekten Beherrschung einer „Nationalsprache“ gar nicht so selbstverständlich: Die Idee einer „einheitsstiftenden“ Nationalsprache gibt es im europäischen Raum erst seit der Gründung des bürgerlichen Nationalstaats in Deutschland Ende 18./Anfang 19. Jahrhundert. Früher war Mehrsprachigkeit von Individuen und Gesellschaften ganz selbstverständlich.

Unser sprachliches Selbstverständnis ist heute etwas schillernd. Einerseits ist die Beherrschung mehrerer Sprachen ein Ideal und ein Bildungsgut. Bei unserer Befragung von pädagogischen Fachkräften im Raum München wurde diese Tendenz ganz deutlich: 95% der befragten Fachkräfte würden ihre eigenen Kinder gerne, wenn es möglich wäre,

zweisprachig aufwachsen lassen. Andererseits, sobald es um konkrete Fragen der Sprachentwicklung und Sprachförderung von Kindern in Tageseinrichtungen geht, dann tauchen ganz andere Bilder auf: Der Blick richtet sich vor allem auf „Sprachprobleme“ in einer Sprache – nämlich Deutsch.

1+1=2: So funktioniert Zweisprachigkeit nicht

Häufig gehen wir bewusst oder unbewusst davon aus, dass ein zweisprachiges Kind eigentlich zwei einsprachige Kinder in sich vereint bzw. vereinen sollte. Dementsprechend haben wir dann auch dieselben Maßstäbe und Erwartungen wie bei einsprachigen Kindern. In der Fachliteratur spricht man in diesem Zusammenhang vom „monolingualen und monokulturellen“ Blick, der die Besonderheiten von zweisprachigen Lebensformen nicht wahrnimmt.

Kinder, die in verschiedenen Kulturen und Sprachen leben, entwickeln ein eigenes sprachliches und kulturelles Profil, etwas Neues entsteht und nicht nur die Summe von zwei Teilen: Sprache 1 + Sprache 2. Das heißt: Kinder, die sich ganz in verschiedenen Systemen orientieren müssen, entwickeln in der Regel andere Anpassungs- und Orientierungsstrategien als einsprachig aufwachsende Kinder.

aus: Michaela Ulich, Pamela Oberhuemer, Monika Soltendieck: Die Welt trifft sich im Kindergarten. Interkulturelle Arbeit und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen. Berlin 2007, 4. Auflage

Mit der freundlichen Genehmigung des Cornelson Verlages.

Vom Sprechenlernen

Emmi Pikler*

Die Sprachentwicklung verläuft nicht parallel zur geistigen Entwicklung des Kindes. Es gibt Kinder, die früh, schon im Alter von ein- bis anderthalb Jahren, anfangen zu sprechen, andere beginnen erst im Alter von zweieinhalb bis drei Jahren. Dies ist nahezu unabhängig davon, wie sie sich auf anderen Gebieten entwickeln. Die Fähigkeit zu sprechen wird individuell erworben und steht nicht unbedingt im Zusammenhang mit der Fähigkeit des Kindes zu verstehen.

Verhältnismäßig früh, im Alter von sechs bis acht Wochen, beginnt der Säugling zu lallen. Meistens beginnt er mit »hö-hö«. Er probiert das tagelang. Später, so als würde er systematisch Phonetik üben, probiert er, an verschiedenen Stellen im Mundraum Laute zu bilden. Er versucht Kehl-, Zungen- und Lippenlaute, wiederholt sie und bildet fortwährend neue Laute. Tag für Tag und über Stunden kann er sich damit unterhalten. Die Laute, die ihm schon bekannt sind, ordnet er einander zu wie kostbare Perlen.

Später »plaudert« er fast ständig, manchmal leise, manchmal lauter. Auch sein Spielen begleitet er mit »Selbstgesprächen«, mit Lallen und Brabbeln. Bald wiederholt er nicht nur einzelne Laute, sondern sagt ganze Silben wie »da-da«, »ba-ga«, »gö-ga-la«. Er spricht zu seiner Hand und zu allem, was ihn umgibt ... dazwischen jauchzt er laut oder lacht.

So wie er die Laute zu »Worten« zusammensetzt, verbindet er später diese »Worte« zu »Sätzen« – manchmal sagt er ganze »Monologe« vor sich hin in seinem unverständlichen Gebrabbel. Interessanterweise enthält diese »Brabbelsprache« schon viele Eigentümlichkeiten der in der Umgebung des Kindes gesprochenen Sprache. Es ist aber in Wirklichkeit noch keine Sprache und auch kein Ausdruck von Gedanken. Das Kind bemüht sich nur, den Klang, die Betonung und die Melodie der Sprache der Erwachsenen nachzuahmen. Die

Nachahmung gelingt ihm manchmal erstaunlich – fast irreführend – gut. Lauschen wir diesen »Monologen« aus der Entfernung, so haben wir oft den Eindruck, als würde das Kind vernünftig und fließend sprechen, in einem plaudernden oder erklärenden Tonfall, wie es ihn bei den Erwachsenen gehört hat.**

Das Kind versteht jedoch schon viel von dem, was die Erwachsenen sagen – selbst während der Phase, in der es zunächst nur den Klang der Sprache nachahmt. Es schaut auf den Tisch, wenn Erwachsene davon reden. Es sucht sein Essen, wenn sie es erwähnen, und es versteht Verbote. Allerdings kommt es auch vor, wenn es zu etwas keine Lust hat, dass es sich so verhält, als würde es nicht verstehen, was wir zu ihm sagen.

Wieder ein wenig später probiert es, sinnbezogene Worte zu formen, und versucht, die ihm bekannten Personen, Gegenstände oder Handlungen mit Worten zu bezeichnen.

Anfangs fällt ihm das noch schwer, und das gemeinte Wort besteht eventuell nur aus einem Laut oder einer Silbe: Mit »ma« oder »pa« bezeichnet es Mama oder Papa, mit »e« sein Essen, oder es wiederholt »nö, nö, nö« und dreht seinen Kopf weg für »nein«, wenn es etwas nicht mag. Seine Brabbelsprache wird durch Worte, die es schon aussprechen kann, bereichert. Es spielt auch mit ihnen, wiederholt sie und freut sich, wenn es ihm gelingt, sie auszusprechen.

Natürlich erlernt nicht jedes Kind das Sprechen mit gleicher Leichtigkeit. Manche Kleinkinder formen



mühe los Worte, sie fangen leicht und früh an zu sprechen. Doch es gibt Kinder, die dazu weniger veranlagt sind und damit später beginnen, obwohl sie nicht weniger klug sind. Bei ihnen dauert die Periode der Brabbelsprache eben länger, sie machen sich über längere Zeit mit Zeigen und Gesten verständlich.

Es hängt jedoch nicht nur von der Reife des Kindes ab, wann es zu sprechen beginnt. Das Kind lernt das Sprechen von uns. Um die Sprache zu verstehen und um mit dem Sprechen zu beginnen, muss es die Erwachsenen sprechen hören. Daran fehlt es im Allgemeinen nicht. Aber es genügt nicht, dass das Kind das Sprechen bloß hört, also bloß **vor** ihm gesprochen wird. Wir müssen auch **mit** ihm sprechen, damit es auf den Sinn der Sprache aufmerksam wird.

Sprechen wir mit dem Kind von Geburt an, erzählen wir ihm etwas, anstatt nur zu babbeln oder verniedlichende Äußerungen von uns zu geben! Von Anfang an sagen wir dem Säugling, was wir mit ihm tun, was wir von ihm möchten, was als Nächstes folgen wird, so als würden wir laut denken. Immer wenn wir mit ihm zusammen sind, ihn aufnehmen, baden, zum Stillen vorbereiten, ins Freie bringen oder etwas anderes mit ihm tun, sagen wir ihm, was wir mit ihm vorhaben. Zwar wird er es zunächst noch nicht wörtlich verstehen, doch wird er von Anfang an mit Freude auf uns achten, wenn wir auf diese Weise zu ihm sprechen. Er wird unsere Mundbewegungen beobachten und die Art, wie wir die Laute bilden. Später, wenn der Säugling immer wieder dieselben Laute, dasselbe Wort im Zusammenhang mit demselben Gegenstand, derselben Bewegung oder demselben Geschehen hört, verbindet er das, was er sieht und erlebt, mit dem, was er dabei hört. Er beginnt wirklich zu verstehen, was wir sagen.

Doch damit das Kleinkind beginnt, Worte selbst zu formen, ist noch etwas anderes notwendig: Sein Mitteilungswunsch muss dazukommen. Je besser die Beziehung des Säuglings zu seiner Umgebung ist, je früher seine Mutter oder sein Vater auf seine Laute reagieren und später seine einfachen Worte verstehen, je öfter das Kind erfährt, dass man seinen – wenn auch nur mit Anfangssilben geäußerten – Wünschen Beachtung schenkt (zum Beispiel erhält es die Liesel-Puppe, die es mit der Silbe »Li« bezeichnet; oder man unterlässt eine Handlung, wenn es mit der Silbe »ne« – nein – protestiert, natürlich nur innerhalb der Grenzen gegebener Ordnung und Möglichkeiten), umso vergnüglicher, interessanter und voller Entdeckungen wird das Sprechen für das Kind sein und umso mehr Lust wird es dazu haben.

Das kleine Kind lernt von uns das Sprechen. Daher ist es wesentlich, darauf zu achten, auf welche Art und Weise wir mit ihm sprechen, welche Worte wir wählen und wie wir sie betonen. Von Anfang an benutzen wir im Umgang mit dem Säugling keine sinnlosen Worte und sprechen nicht betont langsam oder übertrieben deutlich mit ihm, denn damit erschweren wir ihm nur das Sprechenlernen. Wir sprechen mit dem Säugling – auch schon mit dem Neugeborenen – so verständlich, und das heißt immer auch grammatikalisch richtig, wie mit jedem Erwachsenen: einfach, fließend, ruhig und freundlich. Also nicht: »Paulchen geht panschi-panschi«, sondern: »Komm Paulchen, jetzt wirst du baden!« Nicht: »Das Baby bekommt Milchi«, sondern: »Ja, Julchen, gleich bekommst du deine Milch.« Reden wir nicht kindisch mit dem Säugling, denn nicht wir lernen vom Kind sprechen, sondern das Kind lernt es von uns. Auch wenn wir die Empfindung haben sollten, dass das Kind noch nicht alles, was

wir sagen, oder vielleicht gar nichts davon versteht, verhalten wir uns nicht so, als wären wir stumm. Vertrauen wir darauf, dass der Säugling uns verstehen wird, wenn wir natürlich und einfach mit ihm sprechen. (...)

Wir ahmen die Sprechfehler des kleinen Kindes weder nach noch verbessern wir sie. Wir machen es auch nicht mit fortwährendem Wiederholen darauf aufmerksam, was und wie es etwas gesagt hat. Das ist völlig überflüssig. Versuchen wir nicht, das Sprechenlernen zu beschleunigen. Mit ständigem Drängen, Verbessern und Wiederholenlassen sowie mit Belehrungen belästigen wir das Kind nur und erreichen dasselbe wie mit jeder Art von Drängen und Ungeduld: Anstatt dass das Kleinkind langsam, schrittweise, geduldig und mit Genuss sprechen lernt, stellen wir es vor eine ermüdende, schwierige Aufgabe. Achten wir stattdessen immer darauf, das Kind möglichst gut zu verstehen und dass wir selbst ruhig, verständlich, richtig und fließend sprechen. Dem widerspricht natürlich nicht, freundlich und ungezwungen zu sein. Früher oder später übernimmt und lernt das Kind mit Sicherheit unsere Art zu sprechen.

* aus: Friedliche Babys – zufriedene Mütter, 2001, S. 82–86, leicht gekürzt und sprachlich überarbeitet von Ute Strub

** Die Nachahmung ist manchmal so echt, dass Erwachsene tatsächlich getäuscht werden. Ein Besucher fragt zum Beispiel das anderthalb bis zweijährige Kind ein wenig von oben herab: »Wie geht es dir?«, »Wie heißt du?« oder so ähnlich. Das Kind antwortet mit verständiger, erklärender Betonung, die es eventuell mit dazu passenden Handbewegungen begleitet. Der Besucher, etwas verwirrt, versteht kein Wort von alledem, kann natürlich auch nichts verstehen, weil das Ganze nicht den erwarteten Sinn ergibt. Wie gesagt, das Kind ahmt nur den Klang, die Musik der Sprache nach.

Mit der freundlichen Genehmigung der Pikler-Gesellschaft Berlin.

Interview mit Remo Largo

«Hören wir auf mit überstürzten Reformen!»

Fast alle Eltern haben seine Bücher gelesen. Jetzt schaltet sich der Kinderarzt Remo Largo («Babyjahre», «Kinderjahre») in die Bildungspolitik ein. Er sagt, warum der Fremdsprachenunterricht an der Primarschule ein «Irrweg» ist – und wo Kinder und Jugendliche den Erwachsenen überlegen sind.

Arzt, Autor und Vater - **Remo Largo** (70) ist emeritierter Professor für Kinderheilkunde und Entwicklungsspezialist. Er leitete von 1975 bis 2005 die Abteilung «Wachstum und Entwicklung» an der Universitäts-Kinderklinik Zürich. Er erforschte im Rahmen der Zürcher Longitudinalstudien die Entwicklung von mehr als 800 Kindern von der Geburt bis ins Erwachsenenalter. Largo publizierte mehrere Bestseller, darunter «Babyjahre» (1993), «Kinderjahre» (1999), «Schülerjahre» (2009), «Lernen geht anders» (2010) und «Jugendjahre» (2011). Remo Largo ist Vater von drei Töchtern und Grossvater von vier Enkelkindern

Herr Largo, seit Wochen streiten Politiker darüber, welche Fremdsprache Primarschüler zuerst lernen sollen. Sind Sie für Französisch oder für Englisch?

Remo Largo: Ich kann Ihnen keine vernünftige Antwort geben. Ein etwas schräger, aber dennoch passender Vergleich: Es ist etwa so, wie wenn Sie mich fragen würden, ob wir Doppeldecker oder Segelflzeuge oder beides für unsere Flugwaffe anschaffen sollen.

Weder das eine noch das andere ergibt Sinn?

Der Fremdsprachenunterricht, wie wir ihn in der Schweiz kennen, ist im Ansatz falsch. Die Bildungspolitikern tun so, als ob sie über die Kinder frei verfügen könnten und vor allem, als ob die Kinder beliebig lern- und anpassungsfähig wären. Sie sind es nicht.

Sie haben den Fremdsprachenunterricht im «Tages-Anzeiger» als «pädagogischen Irrweg» bezeichnet. Was läuft falsch?

Je früher die Kinder eine Sprache lernen, desto besser, heisst es. Stimmt. Aber nur, wenn sie die Sprache auf ihre Weise lernen dürfen. Dann sind kleine Kinder eigentliche Lerngenies. Sie erbringen in den ersten Lebensjahren eine Leistung, zu der kein Erwachsener fähig wäre. Sie können sich jede Sprache, die auf der Welt gesprochen wird, aneignen. Im Alter von 5 Jahren können sich die meisten Kinder in vollständigen Sätzen ausdrücken. Ihr Wortschatz umfasst etwa 4000 Wörter. Sie lernen jeden Tag bis zu 6 neue Wörter – ohne dass wir es bemerken würden. Dazu verinnerlichen sie die Regeln des Satzbaus und der Grammatik.

Wie schaffen das die Kinder?

Die Kinder verfügen wohl über eine angeborene Begabung zum Spracherwerb. Sie müssen aber ausgedehnte Erfahrungen in einem ständigen sprachlichen Austausch mit Eltern, anderen Bezugspersonen und vor allem mit Kindern machen. Dabei genügt es nicht, Sprache nur zu hören. Die Kinder müssen Sprache konkret erleben. Das heisst, Sprache muss mit ganzheitlichen Erfahrungen verknüpft sein. Die Sprache muss in den Alltag der Kinder eingebettet sein und ständig in einem direkten Bezug zu ihren Erfahrungen stehen.

Das geht problemlos in der Familie, aber in der Schule?

In einer Privatschule wurde eine Engländerin als Kindergärtnerin eingestellt, die der deutschen Sprache nicht mächtig war. Nach einem Jahr konnten sich die Kinder auf Englisch recht gut verständigen. Kindern muss Sprache nicht «beigebracht» werden. Sie bringen das Gehörte mit Personen und Gegenständen, Handlungen und Situationen in Verbindung und lernen so, eine Sprache zu verstehen und schließlich auch zu sprechen. Anders als Erwachsene müssen sie keine Vokabeln büffeln und Grammatikregeln auswendig lernen.

Kennen Sie Länder, in denen die Schulen genau dies tun?

Das sogenannte Immersionslernen wird in Australien, Kanada und Finnland angewandt. Es ist dem natürlichen Spracherwerb nachempfunden. Die Fremdsprache kommt im Alltag konsequent zum Einsatz. Die Kinder machen also vielfältige sprachliche Erfahrungen in allen Lebensbereichen. Die Immersion beginnt spätestens mit 3 Jahren, ist von hoher Intensität und wird bis in die Oberstufe weitergeführt. Im Südtirol werden die Kinder ebenfalls nach diesen Grundsätzen vom Kindergarten bis in die Oberstufe unterrichtet. Die Kinder wachsen perfekt zweisprachig auf. Neben Deutsch und Italienisch sprechen viele Kinder auch noch Ladinisch.

Bei uns werden Sprachen analytisch erworben: Man büffelt Vokabeln und lernt, wie Sätze aufgebaut sind. Kann nicht auch diese Methode funktionieren?

Es ist ein pädagogischer Sünden-

fall, wenn man den Kindern auf der Primarstufe die Fremdsprache analytisch beibringen will. Das ist genauso erfolglos wie Unterricht in Algebra. Die Regeln der Grammatik und Syntax – auch in der deutschen Sprache – sind für die Kinder vor dem 10. Lebensjahr ein Buch mit sieben Siegeln. Erst mit dem Auftreten des abstrakten Denkens nimmt das bewusste Verständnis für die Gesetzmäßigkeiten der Sprache zu und setzt damit die Fähigkeit zum analytischen Spracherwerb ein. Selbst für Jugendliche kann diese Form des Spracherwerbs eine Überforderung darstellen.

Also besser kein Fremdsprachenunterricht an der Primarschule, solange er auf diese Weise funktioniert?

Dieser Unterricht führt letztlich nur

zu negativen Lernerfahrungen. Eine kürzlich durchgeführte Studie des Wissenschaftlichen Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit an der Universität Freiburg ergab, dass ein analytischer orientierter Sprachunterricht im frühen Schulalter kaum Erfolg bringt. An der Universität Zürich kam eine Studie über das Frühenglisch zum gleichen Ergebnis. Simone Pfenninger, die Studienleiterin, sagte in der «NZZ am Sonntag»: Englisch kann man auf die Oberstufe verschieben.

Das beurteilen die meisten Politiker anders, sie sehen gar den Zusammenhalt der Schweiz gefährdet, wenn an der Primarschule kein Französisch mehr gelehrt wird.

Es könnte auch das Gegenteil zutreffen. Französisch ist schwierig zu lernen. Viele Erwachsene – auch

ich – wurden durch den Französisch-Unterricht traumatisiert, was leider oftmals die Lust, in die Romandie zu fahren, geschmälert hat. Vor allem aber fehlen gesellschaftliche und kulturelle Inhalte, die vermittelt werden und die man teilen könnte. Eine Sprache muss gelebt werden.

Das klingt gut, aber wie soll an der Schule eine Sprache konkret gelebt werden?

Das Wallis hat es vorgemacht: Schüler der Oberstufe wurden für ein Jahr zwischen dem Ober- und Unterwallis ausgetauscht. Diese sehr sinnvolle Förderung der Zweisprachigkeit wurde von den Schulbehörden im letzten Jahr leider eingestellt. Ein solcher Austausch sollte auf der Ebene der Familien, Schulen und auch der Medien vermehrt



stattfinden. Sprache allein genügt nicht, es braucht Inhalte, die verbinden.

Wenn man Ihnen zuhört, scheint die Bildungspolitik bei den Fremdsprachen alles falsch gemacht zu haben. Übertreiben Sie nicht?

Es ist höchste Zeit für das Eingeständnis, dass wir einen kostspieligen und nicht kindgerechten pädagogischen Irrweg eingeschlagen haben. In den vergangenen 10 Jahren haben wir – finanziell und personell – sehr viel in den Fremdsprachenunterricht, die Lehrmittel sowie in die Aus- und Weiterbildung der Lehrerschaft investiert. Es ist aber auch Zeit für die Einsicht, dass kulturelle Verbundenheit nicht durch das Auswendiglernen von Vokabeln und *Passé simple*, sondern nur durch gemeinsames Erleben entstehen kann. Dies einzugestehen ist schmerzhaft und mag ein Gesichtungsverlust für die Bildungspolitiker sein, ist aber notwendig.

Was würden Sie ändern?

Wenn wir den Sprachunterricht in den Primarschulen weiterführen wollen, müssen wir uns an den Kindern und den Gesetzmässigkeiten ihrer Sprachentwicklung orientieren. Dies bedeutet eine kindgerechte Pädagogik und ein weit grösserer Zeitaufwand, der es den Kindern überhaupt erst ermöglicht, eine Sprache zu erlernen.

In der Fremdsprachen-Frage denken viele Lehrer und Dozenten an den Pädagogischen Hochschulen wie Sie, doch Sie sind einer der wenigen, der seine Kritik auch öffentlich äussert. Woran liegt das?

Sie sprechen hier ein heikles politisches Problem an. In einer Demokratie ist die Meinungsfreiheit ein hohes Gut und überaus wichtig, damit sinnvolle politische Entscheide gefällt werden. Die eigene Meinung frei äussern zu können, setzt aber

Unabhängigkeit voraus. Ich war beruflich immer unabhängig. Manche Lehrer und Dozenten sind es leider nicht. Sie sind Angestellte des Staates und damit in einem Abhängigkeitsverhältnis.

Die Kritiker werden mundtot gemacht?

Wenn ihre Meinung den vorgesetzten Behörden nicht genehm ist, befürchten sie – leider nicht ganz unberechtigt –, in ihrer beruflichen Karriere beeinträchtigt, gar gekündigt zu werden oder Gelder für ihre Projekte zu verlieren. Ich habe in der vergangenen Woche ein E-Mail von einer Lehrerin erhalten, die sich in den 90er-Jahren kritisch zum Fremdsprachenunterricht geäussert hatte. Der Erziehungsdirektor drohte ihr an, ihr zu kündigen, wenn sie nicht schweigen würde. Ich würde es sehr begrüssen, wenn die Behörden ihre Lehrerschaft ausdrücklich dazu aufforderten, ihre Meinung frei zu äussern. Lehrerinnen und Lehrer könnten mit ihren praktischen Erfahrungen ganz wesentlich zu einer Verbesserung des Unterrichts beitragen – auch in Bezug auf den Lehrplan 21.

Sie haben selbst wiederholt gesagt, unsere Schule stamme aus dem 19. Jahrhundert, warum stemmen Sie sich denn gegen diese Reformen?

Der Spruch – er stammt übrigens nicht von mir – geht noch etwas weiter: «... die Eltern aus dem 20., und die Kinder aus dem 21. Jahrhundert.» Beispielhaft dafür ist eine der großen Herausforderungen im Bildungswesen. Erstmals in der Menschheitsgeschichte sind die Kinder und Jugendlichen kompetenter als die älteren Erwachsenen. Und dies nicht in einem Nischenbereich, sondern in der Domäne der Kommunikation, die Gesellschaft und Wirtschaft beherrscht. Gegenwärtig tun wir immer noch so, als ob wir Erwachsene die Kontrolle

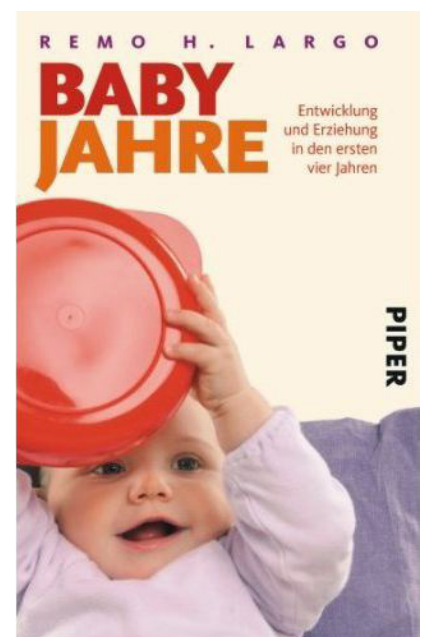
hätten. Die Jugendlichen und selbst manche Kinder wissen, dass dem nicht so ist. Geben wir doch zu: Wir sind überfordert. Hören wir auf mit überstürzten Reformen wie Fremdsprachenunterricht und – wahrscheinlich auch Lehrplan 21.

Plädieren Sie für einen kompletten Reform-Stopp?

Nein. Ich halte Reformen für dringend notwendig, aber sinnvoll müssen sie sein. Dafür müssen wir in der Schweiz zuerst eine Diskussion darüber führen, was uns wichtig ist, welche Werte in unserer Gesellschaft gelebt und an die Kinder weitergegeben werden sollen. Eine solche Debatte hat im 19. Jahrhundert – ausgelöst durch die industrielle Revolution – stattgefunden und zur Gründung einer sehr erfolgreichen Volksschule geführt. Wir leben wieder in einer Zeit des gesellschaftlichen, technologischen und wirtschaftlichen Umbruchs. Es ist höchste Zeit für eine weitere ausführliche Debatte.

Das Interview wurde geführt von Patrick Müller.

Aus: Schweiz am Sonntag, Nr. 43, 26. Oktober 2014.



Une structure bilingue à Lyon

L'éducation bilingue, un atout pour les enfants ?

Simone Wahl

L'éducation bilingue et biculturelle pour la petite enfance est encore très peu répandue en France. Ce constat invite à se pencher sur l'intérêt pour un enfant monolingue, bilingue ou plurilingue de fréquenter un EAJE (Établissement d'accueil du jeune enfant) bilingue.

Un enfant bilingue fréquentant un EAJE bilingue, une évidence

Pour l'enfant bilingue, l'EAJE bilingue est un univers qui lui ressemble. J'ai souvenir d'une maman bilingue, venue inscrire son fils, poussant un soupir en voyant les enfants se parler en français et en allemand : « Ici, ils sont comme moi ! J'aurais voulu aller en crèche bilingue quand j'étais petite ». Bilingue, vivant en milieu bilingue, l'enfant se sent « normal », comme tout le monde. L'EAJE bilingue lui donne un cadre rassurant. Il peut s'exprimer dans la langue de son choix, sa langue dominante du moment. Un enfant grandissant dans une situation de bilinguisme naturel apprend les deux langues à des rythmes différents. À la différence d'un enfant monolingue, il n'apprend pas les deux langues simultanément. Par exemple, s'il a mémorisé que la table de cuisine s'appelait table, et il doit transposer ce mot à une table basse de salon, qui n'a pas le même aspect extérieur que celle de la cuisine. L'enfant bilingue apprend ce mot d'abord dans une langue, sans savoir que ce mot existe « traduit » dans l'autre langue. Il lui faut assimiler d'abord au mot « table » tous les modèles de table possibles, puis, un jour, le même concept dans l'autre langue. Dans ces situations, les enfants bilingues « mélangent » les deux langues dans la même phrase, non par un retard dans l'apprentissage des langues, mais parce que le processus d'apprentissage est différent.

Un enfant monolingue en EAJE bilingue ?

Un enfant monolingue, bilingue ou multilingue prend sa situation

familiale, comme vérité absolue, il doit d'abord passer par l'étape de découverte du concept d'une langue étrangère.



Sans être confronté dans son environnement familial à d'autres langues, il ne se pose pas la question des langues : y-en-a-t-il une ou plusieurs ? Cette langue est-elle ou non parlée et comprise par tout le monde ? Tout le monde comprend-il tout le monde ? L'enfant ne se pose ces questions essentielles que s'il en fait l'expérience dans son environnement. Il découvre alors qu'il comprend et parle une langue, tandis que d'autres en parlent une autre et se comprennent entre eux tout en ne comprenant, ni ne parlant la langue de l'enfant.

"Un enfant qui ne parle pas encore est sensible à toutes les langues, ne s'intéresse pas uniquement à la compréhension verbale, mais surtout à la tonalité de la voix, à l'intention de la personne qui parle, à ses gestes et à ses expressions."

J'ai accueilli un enfant néerlandais arrivé en France à l'âge de 9 mois. J'ai parlé allemand à ses parents

qui le parlaient parfaitement bien et me suis adressée également en allemand à ce petit garçon. L'allemand et le néerlandais se ressemblant un peu, le petit garçon réagissait bien à cette langue. Au moment où il a commencé à parler, il a préféré que je continue à lui parler allemand, associant cette langue à ma personne. C'est seulement lorsque l'enfant commence à parler lui-même, qu'il prête attention au langage parlé : il comprend que chaque personne, chaque objet porte un nom. Il a besoin d'entendre souvent les mots pour les mémoriser et cherche en permanence à les vérifier auprès de l'adulte : c'est un biberon, oui, c'est un biberon. Si l'adulte lui répond dans une langue « das ist ein Fläschchen » (mot allemand pour biberon), l'enfant va, au sens propre du terme, ne pas comprendre, au risque de ne plus solliciter cette personne. Il faut distinguer les moments de communication et de

compréhension, de ceux qui peuvent être utilisés à la découverte de l'autre langue. Il y a des situations où il ne faut pas interrompre le lien entre l'enfant et l'adulte, la base en matière d'éducation. Ce principe est également valable pour l'éveil bilingue.

« Il est important de créer des situations de langues où l'enfant est stimulé et où il a l'occasion de s'exprimer ».

Il est important que l'enfant entende régulièrement l'autre langue et soit stimulé à communiquer (aspect quantitatif), tout en respectant l'aspect qualitatif, c-à-d le niveau de langue de la personne qui parle -les natives étant évidemment mieux placées- et la qualité du lien entre l'adulte et l'enfant.

Les liens positifs, un rôle important dans l'apprentissage

Souvenez-vous des professeurs



de langues à l'école. Les langues étrangères que vous avez aimées apprendre sont celles où vous avez « accroché » avec le prof. À l'inverse, si on n'a pas aimé l'enseignant, l'apprentissage de la langue peut en être bloqué. Il existe également d'autres liens positifs : les vacances passées dans le pays, la famille qui vit à l'étranger, un chanteur qu'on aime bien... Un EAJE bilingue peut proposer à l'enfant une autre forme de découverte, à savoir : vivre tout au long de la journée et à tout moment des situations où une autre langue est parlée. À condition que le personnel soit bilingue et que chacun puisse communiquer dans sa langue dominante, l'enfant entend une personne s'exprimant dans sa langue dans les mêmes situations comme le jeu, le repas, la ronde du matin, l'accueil ou le change. Il vit ces situations comme une entité à part entière et expérimente qu'une autre langue peut être parlée à tout moment. Il va découvrir que différentes personnes emploient d'autres mots pour un même objet et va pouvoir les intégrer.

EAJE bilingue et personnel bilingue, la situation parfaite

Chaque adulte peut parler dans sa langue dominante, ce qui crée les référents linguistiques pour les enfants et tout le monde se comprend, ce qui fait que la langue reste un vecteur de communication. J'ai toujours accordé beaucoup d'importance à ce que la langue reste un moyen de communication au sens propre, et non d'exclusion. Il faut montrer à l'enfant comment dépasser les barrières posées par différentes langues. Il sait très bien reconnaître quelle est notre langue dominante et n'est pas non plus perturbé de voir la personne référente d'une langue s'exprimer (d'une manière spontanée) dans l'autre langue. Au contraire, cela peut lui montrer que lui aussi, peut à des moments, « switcher » (passer

d'une langue à une autre dans une même phrase), ce qui fait partie de son développement.

On utilise désormais le terme « langue dominante » et non plus « langue maternelle », car l'influence de l'environnement est non négligeable quant au choix de la langue dominante, qui peut changer selon le pays de résidence, le cadre linguistique, alors que la langue maternelle (de notre mère) elle, reste toujours la même. Si les membres du personnel EAJE ne maîtrisent pas les deux langues, il est plus difficile de proposer aux enfants un environnement avec une communication fluide. L'adulte est obligé de veiller en permanence à ce que le collègue ait compris ce qui a été dit entre lui et l'enfant, afin de garantir la cohérence éducative. L'enfant comprend très vite qui parle et qui comprend quelle langue. Les enfants sont très sensibles et savent intuitivement à qui s'adresser et dans quelle langue. Il existe différentes formes d'éducation bilingue et biculturelle, selon les projets pédagogiques de l'EAJE.

Comment réaliser des projets bilingues ?

Il y a plusieurs possibilités pour mettre en place des projets d'éducation bilingue dans les EAJE : la simple découverte d'une autre langue à travers des ateliers linguistiques, l'accueil d'un(e) stagiaire d'origine étrangère qui parle aux enfants dans sa langue et transmet naturellement sa culture, peuvent constituer un bon début. Dans certaines situations, il s'agit d'abord de sensibiliser l'équipe à la pratique d'une langue étrangère au sein de la structure. Des appréhensions peuvent surgir face à l'inconnu et provoquer un rejet de la part de membres de l'équipe. Ceci demande un travail sur l'accueil de la diversité linguistique et

culturelle : quelles sont les peurs, les difficultés que les collègues peuvent exprimer ? Faire face à ces obstacles permet de les identifier, de les traiter objectivement et non plus au niveau subjectif influencé par notre vécu.

Tout au long de ma carrière, j'ai constaté le bénéfice qu'apporte la rencontre de deux langues et de deux cultures. Le souvenir des enfants qui ont pu ainsi s'ouvrir au monde et au bilinguisme me donne de l'espoir : ils sont en effet les citoyens de demain et l'avenir qu'ils vont construire aura l'empreinte de la diversité.

Simone Wahl; Auteur d'une étude comparée des systèmes éducatifs en France et en Allemagne, Directrice d'EAJE franco-allemand et international, Directrice EAJE fr-all à Berlin.

Cet article a fait l'objet d'une première publication dans le Furet N°68 (août 2012): « Des langues en cadeau » disponible au tarif unitaire de 9.50€ sur www.lefuret.org

Pour plus d'informations :

www.dunelanguaealautre.org

Tel.: 0951242073

Mail:contact@dunelanguaealautre.org

abonnement@lefuret.org



D'une langue à l'autre

L'éveil précoce aux langues, un atout pour les enfants

Anna Stevanato, Michel Rabaud

Convaincue que le bi- ou plurilinguisme est un atout pour chaque personne et pour la société toute entière, l'association DULALA, acronyme de « D'Une Langue À L'Autre », a été créée pour soutenir les familles dans la transmission de leur langue d'origine et accompagner les professionnels à mobiliser la diversité des langues et cultures au sein de leur structure.

La France est un pays multilingue et multiculturel, mais elle a beaucoup de mal à l'admettre. Le système éducatif centralisé a été chargé, depuis la Révolution de 1789, de faire de la langue française l'outil premier de l'unification du territoire et de l'intégration des étrangers. Le développement d'une puissante littérature en français, de la radio et de la télévision, a accéléré ce mouvement.

Aujourd'hui, malgré l'entrée dans une Europe plurilingue, malgré de nombreuses études documentées, malgré les recommandations répétées du Parlement européen et du Conseil de l'Europe, les préjugés liés au plurilinguisme restent vivaces dans notre pays !

Et pourtant, selon l'Insee, un enfant sur cinq est en position de bilinguisme : enfants de couples mixtes, de migrants, ou encore enfants réfugiés, adoptés... À l'école, ils sont invités à ne pas faire usage d'autres langues que le français. De leur côté, les parents hésitent à transmettre leurs langues d'origine, lorsqu'il ne s'agit pas de l'anglais ou d'une langue européenne. Une coupure extrêmement préjudiciable s'installe ainsi entre les langues « majeures » (anglais, allemand, espagnol et maintenant chinois) et les autres, minorées. L'association DULALA a enregistré de nombreux témoignages de parents et d'enfants sur leur situation linguistique et sur les difficultés éprouvées. Ces difficultés ne sont pas intrinsèques et se ramènent presque toujours aux représentations, individuelles,

familiales ou collectives, que suscitent les langues considérées.

Des parents bien souvent dans l'embarras

Souhaiter transmettre une langue dont on est le seul dépositaire peut relever d'une mission presque impossible, surtout quand les occasions de rentrer au pays ne sont pas très nombreuses. Deux couples mixtes sur trois ne

parviennent pas à transmettre la langue « autre » : « Je suis mexicaine, en couple mixte, et avec mon mari nous parlons français. C'est vraiment compliqué de parler l'espagnol surtout après une longue journée de travail, et quand le petit me répond en français... parfois je suis fatiguée, mais je me dis que si je ne lui transmets pas maintenant l'espagnol... après ce sera trop tard...» (C. M.)



Parfois, c'est le regard des autres et la hiérarchie des langues qui rendent difficile la transmission. L'anglais est utile, donc il mérite d'être transmis ; mais les représentations changent quand il s'agit des langues de l'immigration économique : « J'aurais aimé parler créole à mes enfant ... je me suis posé pas mal de questions et puis la maîtresse m'a conseillé de leur parler français pour éviter qu'ils aient des problèmes à l'école. » (C.V.)

Par ailleurs, bien trop souvent, les locuteurs de certaines langues ne se définissent pas eux-mêmes comme bi- ou plurilingues : « Moi, je suis plurilingue je parle français, espagnol et un peu d'anglais. – Mais quelle est votre langue maternelle ? – Le poular, mais ça ne compte pas vraiment... » (S.O.)

Des enfants à leur aise... mais pas toujours !

Pour certains enfants, la pratique de plusieurs langues va de soi et ne pose pas de problème particulier : « Bah ! Avec papa, je parle turc, et avec maman, je parle français, c'est comme ça ! ». Cela peut être ressenti comme une fierté : « Moi, je parle deux langues, français et italien, et j'ai deux fois plus d'amis ». Mais le bilinguisme peut aussi malheureusement être vécu comme un handicap, qui éloigne des autres : « J'ai arrêté de parler allemand quand ma fille un jour m'a dit en me regardant droit dans les yeux : « je n'aime pas l'allemand maman, je veux être normale, je veux que tu parles français. » (F.S.). La résistance face à l'étrangeté, voire le conformisme, fréquents chez les enfants, peuvent développer chez eux un malaise linguistique qui devient identitaire ; cela peut disparaître avec l'âge ou au contraire se renforcer.

Des professionnels qui doutent

Beaucoup de professionnels de l'éducation sont embarrassés lorsqu'il s'agit d'accueillir la diversité tout en garantissant le principe d'égalité républicaine. Leurs craintes portent sur les futures performances des enfants à l'école comme sur la réaction des parents. « La directrice de la crèche m'a proposé de chanter une berceuse en bambara mais moi j'ai refusé : que vont penser après les parents ? » (T.B., auxiliaire de puériculture). Cette femme rencontrée lors d'une sensibilisation au rôle de passeur que certaines peuvent jouer par leur origine, était troublée par l'idée de chanter dans sa langue maternelle ; mais elle trouvait normal de chanter en anglais, car « c'est pas pareil » !

Telle autre, montre des réticences d'ordre psychoéducatif : « Je ne suis pas sûre qu'inciter les enfants à parler plusieurs langues soit positif. Il n'y a pas de place dans la tête des tous petits pour deux ou trois langues, il vaut mieux attendre qu'ils aient grandi ». (C., atsem)

Les connaissances en matière de

plurilinguisme et la perception de la diversité linguistique au sein de la même structure varient d'un professionnel à l'autre. Il existe autant de relations aux langues et au bilinguisme que de personnes, il est risqué de prétendre réduire la complexité des situations à quelques témoignages.

« J'ai l'impression qu'on manque d'outils, d'informations sur la question du bilinguisme. Naturellement j'invite les mamans de ma structure à parler dans leur langue maternelle, mais je ne saurais pas leur dire pourquoi... Les activités que nous mettons en place sont toujours les mêmes et souvent se limitent à un joyeux anniversaire multilingue ou à la fête de fin d'année avec des repas du monde entier. » (M.D., directrice de crèche)

La plupart des professionnels rencontrés, naturellement disposés à prendre en compte les langues familiales ont développé des stratégies souvent devenues source d'inspiration pour l'association, mais ils témoignent aussi de leur besoin de bases théoriques sur le plurilinguisme et d'outils pratiques



d'accompagnement. Répondre à ce besoin fonde la mission que s'est donnée l'association DULALA.

Jouer et s'entendre dans sa langue

DULALA a mis en place des groupes de jeux : une fois par semaine, des enfants (3 à 6 ans) parlant la même langue d'origine (souvent confinée en famille), sont pris en charge par une animatrice proposant des activités ludiques qui leur donneront le plaisir de parler la langue maternelle - ou paternelle ! Ceci afin de favoriser l'ancrage des enfants dans leur langue première avec sécurité, plaisir et de favoriser leur apprentissage de la langue française. Les études le démontrent : « la question de la langue initiale, première ou maternelle est cruciale en ce qu'elle participe à la construction de la sécurité de l'individu et à l'émergence de sa capacité à construire des liens qui renforcent son identité et ne la menacent pas. De cette sécurité acquise dans

la langue première dépendra la qualité de l'apprentissage de la langue seconde », ainsi que l'écrit Marie-Rose Moro dans Nos enfants demain, paru chez Odile Jacob.

Plusieurs groupes de jeux sont actifs à Paris et à Montreuil, en une dizaine de langues. Les premiers résultats révèlent que les enfants tendent à développer des représentations très positives de leur bilinguisme : « T'as vu maman, ici, il y a plein d'enfants qui parlent comme nous ! ». Un enfant lors de la fête de fin d'année se dirige vers un autre enfant : « Combien de langues tu parles ? Moi je parle arabe avec maman, français avec mon papa et même qu'on apprend l'anglais à l'école ! ». Beaucoup de ces enfants intègrent les groupes de jeux dans une posture de bilinguisme passif mais commencent ensuite à réactiver leur bilinguisme : l'émotion des parents, qui souvent les entendent parler leur langue maternelle pour la première fois à l'extérieur de la maison, joue alors

un rôle essentiel.

L'accompagnement éducatif

L'association DULALA accompagne parents et professionnels pour réduire le clivage trop fréquent qui se crée entre la famille et l'école, entre lesquels l'enfant joue très souvent un rôle de médiateur qui ne doit pas être le sien. Rapprocher les parents de l'école et les faire participer à des activités linguistiques ludiques, crée une communauté éducative qui installe autour des très jeunes enfants un climat harmonieux favorable aux apprentissages ultérieurs. Il s'agit d'aller à la rencontre de la langue de l'autre, de la connaître et de la reconnaître, d'appivoiser la différence et de créer du lien social entre les enfants. Lorsque l'enfant peut entendre la langue de sa mère dans l'espace commun de l'école, il sent sa différence reconnue et acceptée, et cela contribue à renforcer ses liens familiaux. Enfin, cet éveil aux langues dès le plus jeune âge, où les enfants ont une oreille universelle capable d'accueillir et de jouer avec les sons et les sens de plusieurs langues, développe chez eux un appétit pour la diversité des coutumes et des savoirs. C'est les préparer au mieux à devenir des citoyens responsables et ouverts à la société multiculturelle de demain.

Anna Stevanato, Fondatrice DULALA

Michel Rabaud, Membre du Comité de recherche

Cet article a fait l'objet d'une première publication dans le Furet N°68 (août 2012): « Des langues en cadeau » disponible au tarif unitaire de 9.50€ sur www.lefuret.org

Pour plus d'informations : www.dunelanguelautre.org

Tel.: 0951242073

Mail: contact@dunelanguelautre.org
abonnement@lefuret.org



Spracherwerb als Querschnittsaufgabe

Interview mit Erzieherinnen der Maison Relais Grevenmacher

Kindliche Sprachentwicklung ist kein isolierter Vorgang. Spracherwerb und Sprachvermittlung ziehen sich wie selbstverständlich durch die alltägliche Praxis einer Maison Relais. Ein gutes Beispiel für eine gelungene Praxis ist das Brieffreundschaftsprojekt der Maison Relais Grevenmacher, das hier vorgestellt werden soll.

Ihr habt mit den Kindern in Eurer Maison Relais Brieffreundschaften mit Berliner Kindern organisiert. Worum genau ging es da, und wie ist es dazu gekommen?

Antonia: Die Idee ist eigentlich zufällig entstanden. Eine ehemalige Kollegin von mir arbeitet im Bildungsministerium von Brandenburg. Sie hat mir erzählt, dass es in Lehnitz bei Berlin einen interessanten Hort gibt, in dem nach einem sehr ähnlichen Konzept gearbeitet wird wie bei uns: mit einem offenen Raumkonzept und einer starken Orientierung an den Interessen und Kompetenzen der Kinder.

Durch den Austausch über diese Arbeit sind wir auf die Idee gekommen, eine partnerschaftliche Zusammenarbeit zu organisieren. Wir haben Kontakt mit der Hortleitung in Lehnitz aufgenommen und sind auf großes Interesse gestoßen. So wurde die Idee von einer Brieffreundschaft zwischen den Kindern von der Maison Relais Grevenmacher und dem Hort Lehnitz geboren.

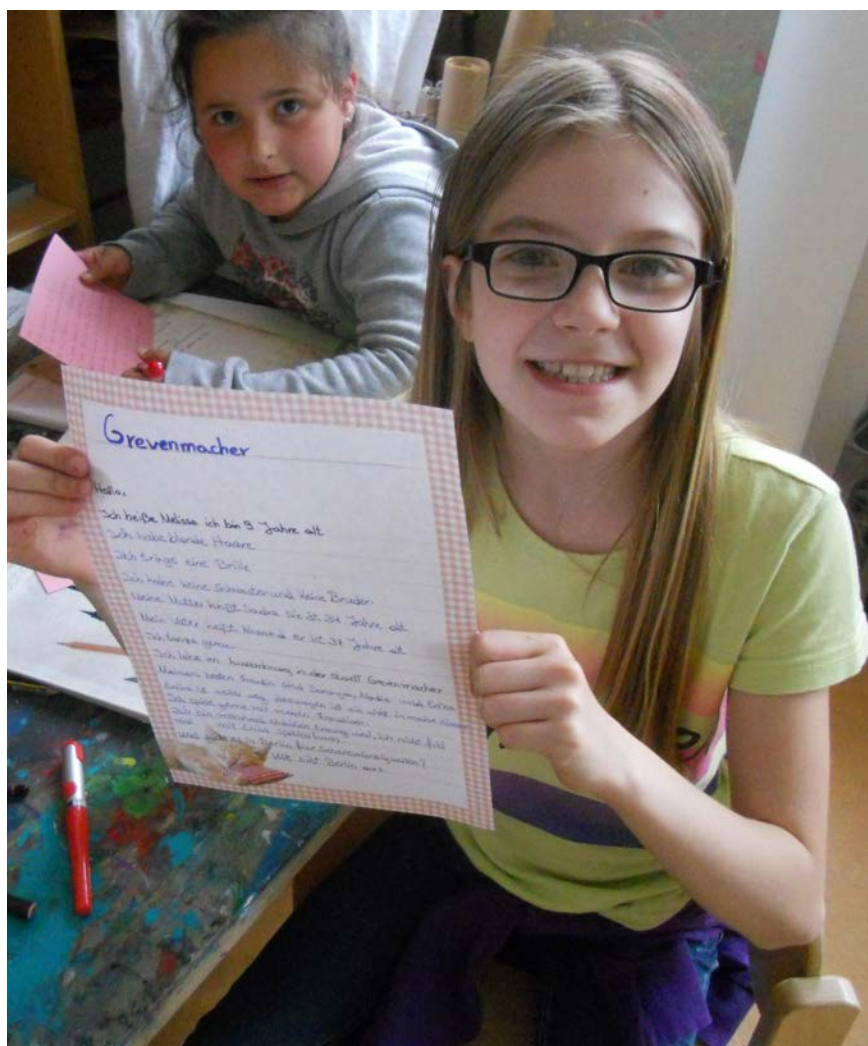
Jessica: Wir haben dann eine Kinderkonferenz organisiert, um den Kindern das Projekt vorzustellen. Wir wollten erklären, worum es überhaupt geht, also was der Inhalt des Projekts sein soll und mit wem wir zusammen arbeiten. Brieffreundschaften sind ja gar nicht mehr so bekannt bei Kindern. Danach haben wir ein Plakat erstellt, um die Grundschulkinder ab dem dritten Schuljahr einzuladen: „Wir organisieren Brieffreundschaften mit Kindern aus Berlin. Wer will mitmachen?“.

Der nächste Schritt war dann, die Idee an die Eltern heranzutragen. Wenn Kinder sich für die Teilnahme an einem Projekt interessieren, kann es ja auch dazu kommen, dass sie zur Projektzeit eigentlich gar nicht in der Maison Relais eingeschrieben sind. Wir haben einen Elternbrief entworfen, in dem wir den Eltern das Konzept erklärt und ihr Kind auch für unsere Projekttreffen

eingeladen haben.

Wie ist das Projekt dann ganz praktisch angelaufen?

Antonia: Zu Beginn der Projekttreffen haben wir mit den Kindern überlegt, was man eigentlich schreiben könnte: zum Beispiel „was fällt Dir zu Grevenmacher ein, das Du den Kindern in Berlin gerne schreiben würdest?“ oder „was weißt Du



eigentlich über Berlin?“

Jessica: Eine weitere ganz wichtige Frage an die Kinder war: wie sollen wir mit den Lehnitzer Kindern eigentlich in Kontakt treten? Wir wollten das Projekt nicht nur auf der Basis von Briefen organisieren. Andere Ideen waren genauso willkommen, zum Beispiel das Aufnehmen von Videos oder das Schreiben von eMails.

Antonia: Außerdem stand der Austausch über Alltägliches im Mittelpunkt. Die Kinder hatten Fragen wie „Warum heißt der Berliner eigentlich Berliner?“ Sie konnten das eigenständig recherchieren, wir haben das Projekt an dieser Stelle ziemlich offen organisiert. Die Ideen sollten aber auf jeden Fall von den Kindern kommen, unsere Aufgabe war, sie in der Umsetzung

ihrer Ideen zu begleiten. Jessica hat mit den Kindern zum Beispiel Videos gedreht, ich war bei den Briefeschreibern.

Jessica: So sind dann grob gesagt zwei Gruppen entstanden: die Briefeschreiber und die Videofilmer. Innerhalb der beiden Gruppen gab es aber auch Unterschiede: Manche Kinder wollten beispielsweise zu zweit einen Brief schreiben, andere haben ihren Brief alleine geschrieben. Für die Videos war es aber immer so, dass es sich um eine Gruppe von Kindern gehandelt hat. Anfangs war das gar nicht so einfach, weil manche gedacht haben, sie müssten nur den Aufnahmeknopf drücken, und dann würde schon ein cooles Video dabei herauskommen. Nach den ersten Versuchen haben die Kinder aber schnell herausgefunden, dass man sich vorher sehr gut

überlegen muss, was man sagen möchte.

Wie sind die Kinder im Projekt denn mit der Sprache umgegangen?

Jessica: Der Videodreh war sprachlich gesehen eine sehr interessante Erfahrung. Neben den Überlegungen zum Inhalt mussten die Kinder sich ja auch viele Gedanken dazu machen, wie sie sich ausdrücken. Am Anfang haben sie nämlich luxemburgisch gesprochen. Erst nach diesem ersten Versuch haben sie darüber nachgedacht, ob die Berliner Kinder sie eigentlich verstehen können, und sich dazu entschieden, deutsch zu sprechen.

Dabei sind sie dann auch auf einige Schwierigkeiten gestoßen: vor der Kamera zu stehen ist ja sowieso schon sehr aufregend, und dann



noch auf einer Fremdsprache genau das zu sagen, was sie sagen möchten, ist nicht einfach. Die Jungs hatten da noch größere Schwierigkeiten als die Mädchen, aber schlussendlich ist auch bei ihnen ein ganz tolles Video herausgekommen. In der Gruppenarbeit haben die Kinder sich gegenseitig ganz viel unterstützt und zusammen überlegt wie man das Eine oder Andere gut auf Deutsch ausdrücken kann. Sie haben dann gemeinsam daran gearbeitet, die richtigen Worte zu finden. Um nur ein Beispiel zu nennen: um ihre Hobbies zu beschreiben haben sie sehr lange diskutiert um herauszufinden, dass das französische Wort Batterie nichts mit dem deutschen Wort Batterie zu tun hat, sondern durch das Wort Schlagzeug ins Deutsche zu übersetzen ist.

Es war wirklich ganz selten, dass wir den Kindern auch mal Tipps gegeben haben. Vielleicht mal wenn es darum ging, die Satzkomposition umzustellen. Aber im Wesentlichen haben die Kinder diese Arbeit ganz eigenständig übernommen. Unsere Rolle war wirklich eine Expertenrolle in Bezug auf das Medium Brief oder Videofilm, aber kaum in Bezug auf die Sprache. Das war auch gut so. Wir haben gemerkt, wie schnell die Kinder gelernt haben, mit diesen sprachlichen Herausforderungen umzugehen.

Antonia: Mir ist übrigens aufgefallen, dass die Kinder immer öfter und verstärkt versucht haben, deutsch mit mir zu reden. Ich glaube weil ihnen im Projektverlauf zunehmend bewusst geworden ist, dass ich Deutsche bin, aber einfach auch weil sie Spaß daran bekommen haben, diese Sprache im Alltag auszuprobieren.

Was habt Ihr mit den Briefen und Videos dann gemacht?

Wir haben als erstes eine Sendung nach Lehnitz geschickt, mit unserer

Maison-Relais-Zeitung und den ersten Briefen aus Grevenmacher. Die Briefe waren schneller fertig als die Videos, deshalb sind zuerst mal nur die Briefe verschickt worden. Parallel dazu hat das Team in Lehnitz ein Projekt zu Luxemburg und zur Gemeinde Grevenmacher initiiert. Als die ersten Briefe von uns dort eingetroffen sind, haben wir von dem Team sofort ein ganz positives Feedback bekommen. Die Leiterin hat uns geantwortet und beschrieben, dass die Freude der Kinder über die Post aus Luxemburg ganz groß war.

Jessica und ich sind auch mal nach Lehnitz gefahren und haben den Hort besucht. Zum Teil wegen des Projekts, aber auch wegen unserem Interesse am Konzept ihrer offenen Arbeit. Das ist schon eine interessante Einrichtung mit einem Konzept, das unserem Weltatelier-Konzept sehr ähnlich ist. Wir hatten noch einige Briefe und Videos für die Lehnitzer Kinder dabei. Das war sehr schön, die Kinder konnten es kaum glauben, dass wir wirklich „in echt“ vor ihnen stehen.

Jessica: Für uns war das auch ganz interessant zu sehen, wie die Kinder aus Lehnitz mit dem Projekt umgegangen sind. Sie hatten eine riesige Fotowand hergestellt, die sie uns gezeigt haben. Da waren Auskünfte über Grevenmacher und Luxemburg zu finden, sowohl geographische als auch kulturelle Informationen. Sie hatten Kuchen gebacken und haben uns tausend Fragen gestellt.

Wie sind die Grevenmacher Kinder sprachlich mit den Briefen aus Deutschland umgegangen?

Jessica: Für die Grevenmacher Kinder war es ja von vorneherein klar, dass die Lehnitzer Kinder auf Deutsch zurückschreiben werden. Das war für sie eigentlich eine Selbstverständlichkeit. Kurz vor den Sommerferien haben wir dann auch Post aus Lehnitz bekommen.

Mit einem sehr großen Brief, Informationsbroschüren und Bildern, die unsere Kinder sich sehr genau angesehen und durchgelesen haben.

Das war sehr spannend zu beobachten, wie die Kinder aus Spaß und Interesse am Thema angefangen haben, sich mit der anderen Sprache auseinanderzusetzen. Sie wollten die Lehnitzer Kinder ja wirklich verstehen und waren deshalb sehr motiviert, das zu schaffen – da war eine große Begeisterung. Vom Grundverständnis her ist es ihnen recht leicht gefallen, die Texte zu lesen, aber natürlich gab es in den Texten einige Worte, die sie erst mal nachschlagen mussten. Zum Beispiel Hühnerfrikassee.

Antonia: Eine interessante Frage, die sich etwas später im Verlauf des Projekts gestellt hat, war die Frage nach den Dialekten in Deutschland. Das wissen die Kinder hier ja, dass es in Deutschland verschiedene Dialekte gibt, und sie haben sich dazu viele Fragen gestellt: zum Beispiel ob die Lehnitzer Kinder berlinern werden, ob das nicht vielleicht eine ganz eigene Sprache ist, und ob sie diese Sprache dann auch verstehen können.

Auch da war es ganz interessant zu beobachten, wie die Kinder versucht haben, Antworten auf diese Sprachfragen zu finden. Sie sind übrigens zunächst gar nicht auf die Idee gekommen mich zu fragen, obwohl ich ja aus Berlin komme. Erst ganz zum Schluss vom Projekt haben sie auch mal bei mir nachgefragt. Meiner Meinung nach ist das eine hervorragende Methode für den Umgang mit Sprache: selbstgesteuert, aus Lust und Interesse, mit dem Ziel, ganz viel selbst herauszufinden.

Jessica: Die Kinder haben dann auch ihre Muttersprachen mit einfließen lassen. In einem Video haben die Jungs zum Beispiel einiges auf Por-



tugiesisch gesagt. Sie wollten den Kindern unsere Einrichtung vorstellen, zum Beispiel das Trampolin und das Fußballfeld. Dadurch hat sich dann unter den Kindern eine Diskussion entwickelt darüber, wie sie mit der Sprachenvielfalt umgehen sollen. Einerseits wollten sie gerne ihre verschiedenen Muttersprachen vorführen, andererseits war ihnen bewusst, dass die Lehnitzer Kinder das dann nicht verstehen würden, und das wollten sie vermeiden. Schlussendlich haben sie sich dafür entschieden, manchmal auch ihre Muttersprachen einzubringen, weil die nun mal zu ihnen gehört.

Antonia: Die Mädchen haben auf ihrem Video zum Beispiel „Auf Wiedersehen“ auf drei verschiedenen Sprachen gesagt, auf luxemburgisch, portugiesisch und französisch. Für sie war das ganz wichtig, weil ihre Muttersprachen ja zu ihrem Selbstverständnis gehören.

Mittlerweile haben wir übrigens nochmal Post aus Lehnitz bekommen, und die Kinder von Grevenmacher haben auch noch ein anderes Video für Lehnitz produziert.

Wie haben die Eltern auf das Projekt reagiert? Habt Ihr viel Feedback bekommen?

Jessica: Das Projekt hat ganz viel Aufmerksamkeit bekommen, das hat uns wirklich gutgetan. Zum Beispiel war neulich noch eine Mutter bei uns, die darum gebeten hat, direkt informiert zu werden, wenn es im neuen Schuljahr mit dem Projekt weitergeht, weil ihr Kind so begeistert dabei war.

Antonia: Wir sind auch von einem Vater angesprochen worden der uns angeboten hat, als Begleiter mitzufahren falls wir mit den Kindern die Partnereinrichtung besuchen wollen. Er ist Lehrer und weiß durch

die Klassenfahrten, wie schwierig es ist, eine Reise mit Kindern zu organisieren.

Jessica: Das war ganz ungewohnt und sehr schön. Im Alltag bekommt man ja eigentlich nicht viel Feedback, weil alltägliche Arbeit nicht so bewusst wahrgenommen wird, aber hier war das anders.

Antonia: Eine ganz interessante Sache ist die, dass das Projekt auch in Lehnitz eine größere Aufmerksamkeit erhalten hat. Wir haben zusammen mit dem Lehnitzer Hort unsere Arbeit dokumentiert und in Lehnitz bei einem Wettbewerb für innovative soziale Arbeit eingereicht. Unser Projekt wurde mit einem Preis ausgezeichnet und wir haben 2000 Euro gewonnen. Das war auch eine sehr schöne Anerkennung für diese Initiative. Gleichzeitig ist es eine gute Motivation, das Projekt weiterzuführen.

Würdet Ihr anderen Einrichtungen empfehlen, so ein Projekt durchzuführen?

Antonia: Ja. Allerdings muss so ein Projekt von vorneherein gut durchdacht sein, damit es funktioniert. Wir hatten zum Teil schon unsere Schwierigkeiten, die Projekttreffen in den alltäglichen Ablauf zu integrieren. Dafür haben wir dann den Tagesablauf in der Maison Relais verändert: die Kinder haben viel früher als sonst mit den Hausaufgaben angefangen, damit sie an dem Projekt mitarbeiten konnten.

Und wir haben sehr viel Zeit dafür benötigt: Vorbereitung, Nachbereitung, und natürlich auch die Durchführung des Projekts mit den Kindern. Da braucht man schon den Rückhalt von der Leitung und vom übrigen Team. Wir beide haben auch nicht die gleichen Arbeitszeiten, unsere Arbeitspläne mussten dann ja auch synchronisiert werden.

Dann haben wir das Projekt auch

sehr gewissenhaft dokumentiert. Wir haben probiert, die Plakate immer schon für den Folgetag fertigzustellen. Das hat die Kinder natürlich zusätzlich motiviert, aber auch das kostet viel Zeit. Bei so einem Projekt merkt man ganz schnell, dass pädagogische Arbeit nicht funktioniert, wenn die Zeit für inhaltliche Vor- und Nachbereitung knapp oder gar nicht vorhanden ist.

Jessica: Die Kinder hatten auch noch individuelle Ordner, wo sie ihre eigenen Ideen und Produkte nochmals gesammelt haben. Wir haben interessante Dialoge der Kinder untereinander auch für diese individuellen Ordner dokumentiert.

Was natürlich ganz wichtig ist: so ein Projekt lebt vom Interesse der Kinder. Als langfristiges Ziel haben wir uns zum Beispiel vorgenommen, den Lehnitzer Hort zusammen mit einer Gruppe von Kindern aus Grevenmacher zu besuchen. Aber natürlich nur, wenn die Grevenmacher Kinder dann noch interessiert sind. Die Kinder haben ja schon sehr viel Arbeit investiert. Wenn aus einer lust- und interessengesteuerten Beschäftigung eine Verpflichtung wird, bringt so ein Projekt nicht

mehr viel.

Antonia: Das hat uns schon sehr gefreut, dass da bei unseren Kindern sehr viel Interesse besteht. Wir waren uns nicht so sicher, ob das Projekt durch die Sommerferien nicht vielleicht zu stark unterbrochen wird, so dass die Kinder den Anschluss verlieren – aber das Interesse ist nach wie vor sehr groß.

Was war der schönste Teil von diesem Projekt?

Antonia: Der schönste Moment war für mich, als wir die Briefe in Lehnitz abgegeben haben. Die Resonanz, die Freude der Kinder zu erleben, das war toll. Wir wussten ja, wie unsere Kinder darauf reagieren, aber zu sehen, dass in Lehnitz genauso viel Begeisterung herrscht, hat mich sehr beeindruckt.

Was auch ein erstaunlicher Projektmoment war: als wir in Lehnitz waren hat ein Vater sein Mädchen zum ersten Mal in den Hort gebracht und stand dann da vor der Projektinformationstafel und hat gesagt: „Das ist ja witzig, ich hab sieben Jahre in Grevenmacher gelebt“.

Und dann natürlich die Begeiste-

rung unserer Kinder an dem Projekt. Ich finde es toll, dass sie auch jetzt nach den Sommerferien wieder ganz interessiert dabei sind und an dem Projekt weiterarbeiten.

Jessica: Für mich war der schönste Moment eigentlich, als hier die Briefe aus Deutschland angekommen sind und unsere Kinder ganz aus dem Häuschen waren. Jeder wollte die Briefe vorlesen oder das Video ansehen. Die Freude und der Spaß der Kinder waren riesengroß, das hat mir dann auch gezeigt, dass wir mit dem Projekt ganz richtig lagen.

Ganz besonders hat mich gefreut, dass der Vater sich angeboten hat, uns bei einer Fahrt nach Lehnitz zu unterstützen. Das ist ja schon ein sehr starkes Elternengagement, und das so angeboten zu bekommen war eine schöne Erfahrung.

Antonia: Zu Beginn hatten wir ein bisschen das Gefühl, dass die Eltern das Projekt nicht so wahrgenommen und wertgeschätzt haben. Aber je weiter das Projekt sich entwickelt hat, desto begeisterter waren auch die Eltern von der Arbeit. Das war ein sehr gutes Beispiel dafür, wie Eltern in unsere Arbeit mit einbezogen werden können.

Und was auch interessant war: die Kinder haben dann angefangen, sich mit der Geschichte von Berlin auseinanderzusetzen. Sie wussten irgendwann, dass Berlin „in zwei Hälften geschnitten“ war und haben sich dazu viele Fragen gestellt. Wie es dazu kommen konnte, wie die Teilung wieder aufgehoben wurde. Die Kinder haben sich durch das Projekt mit so vielen unterschiedlichen Fragen beschäftigt, die ganz weit über das hinausgingen, was wir uns am Anfang vorgestellt hatten.

Vielen Dank für das Gespräch!

Das Interview wurde geführt von Thomas Köhl.



D'Sproochewallis

E Beispill aus der Praxis zum Emgang mat Sprooch

« Les activités plurilingues révèlent souvent des réalités surprenantes au sein de la classe et permettent aux enfants de créer une cohésion au travers de la diversité. » Sara Vasco Correia, Université du Luxembourg

Eng Wallis vollgepakt mat interessanten a spannenden Aktivitéiten rondërem d'Villsproochegkeet mëcht sech all Schouljoer op de Wee uechter d'Ländchen. Gutt gefällt mat Aktivitéiten, di Enseignanten an Enseignants zesumme mat hire Schüler am Laf vun de leschte Schouljoeren réaliséiert hunn, reest si vun enger Schoul an déi aner.

Awer och bei iech an der Maison Relais, am Foyer oder an der Crèche ka si e kleng Stopp maachen:

- Wann dir no Materialien an Iddie sicht, fir di villsproocheg Kompetenze vun äre Kanner ze valoriséieren
- Wann dir no Wéer sicht, fir Brécken tëscht Schoul, Maison Relais an Elteren ze bauen
- Wann dir no Geschichte sicht, déi dir a ville Sprooche verziele kënn
- Wann dir iech wëllt mat op de Wee maachen duerch d'Sproochevillfalt vun äre Kanner, dann zéckt net, fir um Projet „En route vers le pays des langues“ deelzehuelen. Esou kënn dir mat äre Kanner vun den Erfahrungen vun anere profitéieren an zum weidere Succès vum Projet bäidroën.



Informations pratiques

Vous pouvez emprunter la valise pour les cycles 1+ 2 (enfants âgés de 3-8) ou bien celle destinée aux cycles 3 + 4 (enfants âgés de 9-11). Le prêt est aussi possible durant les vacances scolaires. Les valises contiennent, des livres, DVD, CDs plurilingues, un carnet de route, une boîte à idées et des exemples pratiques élaborés dans nos écoles fondamentales. Vous pouvez garder la valise pour une durée de +/- 6 semaines et documenter les activités d'ouverture aux langues réalisées par vos enfants en vous inspirant des exemples proposés dans la valise.

Ensuite, avec vos élèves, vous transmettez la valise à une autre classe, Maison Relais, Foyer, Crèche... à laquelle vous présenterez vos activités.

La participation à un séminaire introductif est obligatoire. Ce séminaire peut être organisé sur demande pour votre institution.

Pour de plus amples informations, n'hésitez pas à contacter:

Madame Isabelle Forti-Kayser (cycle 1&2) (isabelle.kayser@education.lu)

Madame Evelyne Roth-Dury (cycle 3&4) (evelyne.roth@education.lu)

Aus dem Alltag



Lesezeichen



Im Dialog mit dem Säugling und Kleinkind. Herausgegeben von Ute Strub und Anna Tardos. Pikler Gesellschaft Berlin 2006

Diese kleine Textsammlung widmet sich auf unterschiedliche Art und Weise der Frage, wie wir als Erwachsene dem Säugling und kleinen Kind von Anfang an sprachlich begegnen können. Es geht um eine respektvolle und achtsame Art der Kommunikation, die von frühesten Kompetenzen des Säuglings ausgeht. Dem kleinen Kind beschreiben und ankündigen, was mit ihm in einer konkreten Situation geschehen wird, was er in konkreten Situationen erwarten kann; ihm Zeit geben, sich auf unsere Äußerungen einzustellen oder auf seine Art unseren Worten zu antworten; seine ersten Versuche, Laute zu bilden zu erkennen und sie als erste Äußerungen des Kindes wahrzunehmen und sie selbstverständlich zu beantworten – all das sind wichtige Grundvoraussetzungen, um einen frühen Dialog zu unterstützen. In diesem Zusammenhang sind die Pflege- und Esssituationen von großer

Bedeutung, da hier ein besonders intensiver Austausch zwischen Erwachsenem und Kind gepflegt werden kann. Unsere Sprache und Körpersprache können in großem Maße dazu beitragen, dass das Kind sich wahrgenommen und angenommen fühlt und sich schon früh ein wechselseitiger Dialog einstellt. Dieses kleine Heft aus der Schriftenreihe der Pikler Gesellschaft Berlin beleuchtet das Thema aus verschiedenen Blickwinkeln: es sind sowohl Texte über die Sprachentwicklung im Allgemeinen (siehe Abdruck Seite 12) und Erfahrungen und Überlegungen von Pflegerinnen aus dem Lóczy zu finden, als auch kurze Gesprächsaufzeichnungen und Berichte von Eltern. Ein Plädoyer für einen feinfühligsten Dialog von Anfang an!



Michaela Ulich, Pamela Oberhuemer, Monika Soltendieck: Die Welt trifft sich im Kindergarten. Interkulturelle Arbeit und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen. Berlin 2007, 4. Auflage

Die Vielfalt an Kulturen und Sprachen, die sich in den non-formalen Betreuungseinrichtungen Luxemburgs findet, hat sich über die letzten Jahrzehnte enorm vergrößert. Die Herkunftsfamilien der Kinder haben ihre Wurzeln in allen Kontinenten der Welt. So wird eine Maison Relais zum globalen Mikrokosmos, in dem sich die Kinder als Repräsentanten dieser Vielfalt begegnen können. Der Reichtum dieser Vielfalt erschließt sich den Kindern, wenn die Erzieher sie im Umgang miteinander professionell begleiten.

Die verschiedenen Familiensprachen sind dabei ein Bestandteil dieser Vielfalt, der derzeit zunehmend in den politischen und professionellen Fokus rückt. Wir sollen den Kindern einen sicheren Spracherwerb ermöglichen, ihren Familiensprachen im Alltag

Platz einräumen und sie gleichzeitig auf die sprachlichen Anforderungen der Gesellschaft vorbereiten. Damit dies möglich ist, bietet das vorgestellte Buch einige Kapitel, die sich den verschiedenen Facetten des Spracherwerbs widmen:

- zur Frage, wie Kinder mit verschiedenen Sprachen aufwachsen,
- zum Erwerb der Landessprache (da das Buch in Deutschland publiziert wurde, geht es zwar um die deutsche Sprache, allerdings sind die Inhalte leicht auf die luxemburgische Situation übertragbar) sowie
- zur Repräsentation der Familiensprachen im pädagogischen Angebot.

Über den Schwerpunkt Sprache hinaus geht es in dem Buch auch um den Umgang mit Vielfalt, um die Kommunikation mit Familien aus verschiedenen Kulturen, um Stereotype sowie um Hilfen zur Reflexion und Veränderung der eigenen Praxis. Die Autorinnen beschäftigen sich seit über zwanzig Jahren mit dem Thema interkultureller Erziehung in Betreuungseinrichtungen und fassen in dem Buch ihre Erfahrungen und Analysen der praktischen Arbeit prägnant, verständlich und praxisnah zusammen. Ein gutes und sehr hilfreiches Buch.



Deutsches Jugendinstitut; Best, Petra; Jampert, Karin; Laier, Mechthild; Schattel, Diana; Sens, Andrea; Zehnauer, Anne: Die Sprache der Jüngsten entdecken und begleiten - Sprachliche Bildung und Förderung für Kinder unter Drei. Weimar Berlin: verlag das netz, 2011.

Die Sprache der Jüngsten entdecken und begleiten

Das Deutsche Jugendinstitut (DJI) beschäftigt sich seit Jahren mit Fragen, wie das Kind zur Sprache kommt und welche Möglichkeiten der Kita-Alltag zur Begleitung und Unterstützung der kindlichen Sprachentwicklung bereithält. Seit 2006 arbeitet das DJI an einem Konzept, das die sprachliche Bildung und Förderung als eine Querschnittsaufgabe des pädagogischen Handelns im Elementarbereich ausweist. In Zusammenarbeit mit u.a. pädagogischen Fachkräften und Wissenschaftlern hat das Institut ein Programm ausgearbeitet, das eine fachgerechte, alltagsintegrierte und sprachpädagogische Arbeit unterstützt. Publikationen des DJI zur sprachlichen Bildung und Förderung für Kinder unter drei Jahren und für Kinder im Alter zwischen drei und sechs sollen den Fachkräften dieses komplexe Wissen praxisorientiert vermitteln. „Die Sprache der Jüngsten entdecken und begleiten – Sprachliche Bildung und Förderung für

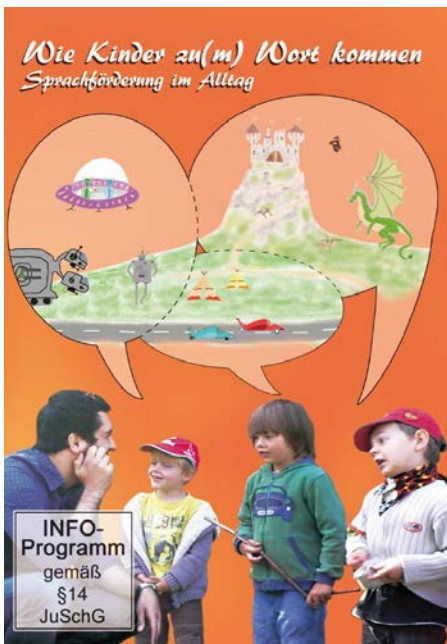
Kinder unter Drei“ (2011) unterbreitet so der pädagogischen Fachkraft in zwei Heften ausgedehntes praxisorientiertes Material bestehend aus verschiedenen Orientierungsleitfäden, Reflexionsbögen, Beobachtungstabellen. Eine DVD beinhaltet eine interessante Dokumentation, die neben theoretischen Sachkenntnissen auch vielfältige konkrete Beispiele von Alltagssituationen mit Kommentaren und Analysen, Ideen für die Praxis, und Aspekten zum mehrsprachigen Aufwachsen bietet. Die Hefte sind nach zwei großen Themenbereichen aufgebaut:

1. Schritt für Schritt in die Sprache hinein und Überall steckt Sprache drin

Im Heft 1 werden die Prinzipien des DJI-Konzepts vorgestellt und die Sprachentwicklung der null- bis dreijährigen Kinder näher betrachtet. Berücksichtigt wird auch das kindliche Lernen aus dem Blickwinkel von mehrsprachigen Kindern. Als Ergänzung zu den Ausführungen und Anregungen des Heftes stehen hilfreiche Orientierungsleitfäden als Beobachtungshilfe zur Verfügung. Das erste Heft soll die Fachkräfte an die Thematik der Besonderheiten des frühkindlichen Spracherwerbsprozesses heranzuführen. Der frühkindliche Spracherwerb wird in diesem Kontext als ein besonders komplexer und lang andauernder Lernprozess beschrieben. Die sozialen, emotionalen, körperlich-sinnlichen und kognitiven Erfahrungen sind eng mit der Sprache verbunden.

2. Kleinkinder erschließen Sprachkompetenzen im alltäglichen Handeln

Das zweite Heft berichtet über die bedeutsame Rolle der erwachsenen Bezugsperson als wichtiges sprachliches Vorbild und Dialogpartner. Außerdem behandelt es die sprachförderliche Potenziale in Alltagssituationen mit zahlreichen Beispielen von Praxiserfahrungen. Im Tagesablauf einer Kita finden sich bestimmte Rituale und Situationen, die immer wiederkehren und damit dem Tag einen Rhythmus geben: Pflegesituationen, Mahlzeiten, Spielsituationen sowie die täglichen Gruppenkreise wie z.B. der Morgenkreis oder der Abschlusskreis, die für die pädagogische Arbeit mit Kleinkindern eine große Bedeutung haben. Diese kommunikativen Alltagssituationen bieten sprachliche Anreize, Entdeckungen und Handlungsmöglichkeiten, die wichtige soziale Erfahrungsräume bilden. Kleinkinder lernen am besten wenn sie eine vertraute Beziehung mit Erwachsenen haben. Dafür müssen die Erwachsenen die Interessen vom Kind erkennen und sie wahrnehmen. Sie müssen aufmerksam für die individuellen Ausdrucksmöglichkeiten des Kindes sein. Die regelmäßigen Eins-zu-eins-Situationen sind in diesem Zusammenhang besonders wichtig, da sie genügend Zeit und Ruhe bieten für einen intensiven Dialog, in dem die Erwachsenen ihre volle Aufmerksamkeit auf Interesse des Kindes richten können (z.B. Wickelsituationen). Den sprachlichen Bildungsprozess gezielt im Alltag zu unterstützen erfordert von den Bezugspersonen und den Fachkräften sowohl ein großes Fachwissen als auch Sensibilität und Handlungskompetenzen. Die erwachsene Bezugsperson soll daher die sprachlichen Potenziale des Alltags erkennen lernen und das Kind sprachlich unterstützen und begleiten. „Die Sprache der Jüngsten entdecken und begleiten – Sprachliche Bildung und Förderung für Kinder unter Drei“ soll der Fachkraft helfen diesen Prozess in eine in den Alltag integrierte sprachliche Bildungsarbeit umzuwandeln.



Wie Kinder zu(m) Wort kommen. Sprachförderung im Alltag AV1 Pädagogik-Filme, Kaufungen 2012.

Sprache ist das Medium, mit dem Menschen sich untereinander verständigen und ihre soziale Umwelt erschließen. Ein Werkzeug, das im privaten wie im beruflichen Umfeld Teilhabe ermöglicht – oder verbaut. Aber wie entwickeln Kinder ihre Sprachkompetenzen? Wann beginnt eigentlich die kindliche Sprachentwicklung und wann ist sie abgeschlossen? Wovon ist Spracherwerb abhängig? Wie eignen sich Kinder Sprache an und vor allem: was hilft ihnen dabei? Wie können wir unserer Verantwortung gerecht werden und sie dabei am besten unterstützen?

Für eine professionelle pädagogische Praxis ist es wichtig Antworten auf diese Fragen zu finden und zu verstehen, wie wir den Alltag unserer Arbeit gestalten können, um Kinder verantwortungsvoll in ihrem Spracherwerb unterstützen zu können.

Die DVD „Wie Kinder zu(m) Wort kommen. Sprachförderung im Alltag“ von AV1 kann uns bei dieser Aufgabe hervorragend unterstützen und dabei helfen, einen professionellen Standpunkt zu entwickeln.

Sie liefert einerseits wichtiges Grundlagenwissen über den kindlichen Spracherwerb, andererseits bietet sie eine Vielzahl eindrucksvoller Beispiele, wie und mit welchen Mitteln Kinder angeregt werden können, ihr Sprachpotential zu entfalten.

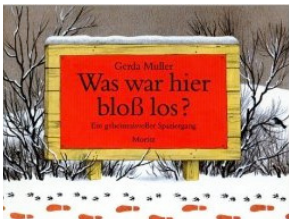


Wie Kinder zur Schrift kommen AV1 Pädagogik-Filme, Kaufungen 2013.

Wenn Kinder sprechen lernen, wollen sie auch Schreiben können. Sprechen, Lesen und Schreiben entwickeln sich miteinander; sie stehen in einer ständigen Wechselwirkung. Schrifterwerb und Spracherwerb gehen also von Anfang an Hand in Hand. Die DVD „Wie Kinder zur Schrift kommen“ ist also die logische Fortsetzung der vorgestellten DVD zum Spracherwerb. Frontalunterricht brauchen die Kinder für den Schrifterwerb nicht. Sie werden motiviert durch ihre forschende Entdeckerlust, durch den Wunsch, die Welt um sich herum zu entschlüsseln. Wenn wir diese Motivation erkennen, aufgreifen und unterstützen können, ermöglichen wir den Kindern, sich die Welt der Schrift im Alltag zu erschließen.

Dafür benötigen wir die Informationen, die auf dieser DVD zu finden sind: Wodurch erwacht das Interesse von Kindern an der Schrift? Welche Voraussetzungen benötigen sie? Welche Rolle spielen dabei die Erzieher? Wie können wir Kinder beim Schrifterwerb ermutigen anstatt sie zu verunsichern? Wo finden sich in unserem pädagogischen Alltag Anlässe zum Schrifterwerb? Wie gestalten wir die Angebote in unserer Maison Relais bewusst so, dass wir die kindliche Lust am Schrifterwerb

unterstützen? Wie können wir die Herkunftsfamilien partnerschaftlich in diese Aufgabe mit einbinden? Besonders hervorzuheben ist die Dokumentation guter Praxisbeispiele. Hier finden Erzieher praktische Anregungen für die professionelle Gestaltung von Lernarrangements zum Schrifterwerb, sowie Empfehlungen für Eltern, die für den professionellen Austausch mit den Eltern sicherlich eine gute Hilfe sein können.



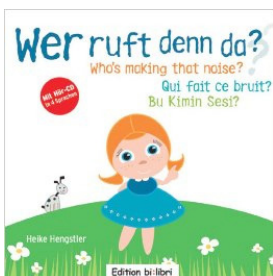
Müller, Gerda : Was war hier bloß los ? Ein geheimnisvoller Spaziergang. Moritz Verlag, Frankfurt am Main 2010.

„Was ist denn hier passiert?“ so die Fragestellung sobald man die erste Seite des Bilderbuches aufschlägt; weder Text noch Personen sind anzutreffen, nur eine Menge Spuren! Dem Buch liegt eine spannende, unkonventionelle und dadurch geradewegs bestechende Idee zu Grunde: die handelnden Personen sind unsichtbar. Außer ihren Spuren ist nichts von ihnen zu entdecken. Die Spuren aber sind überall, führen vom Bett ins Bad und zum Frühstückstisch und dann zur Tür hinaus in den Schnee. Dieses Bilderbuch zählt zu den textlosen Büchern, mit dem sich der Betrachter lange beschäftigen kann und das zum genauen Hinschauen einlädt, zum Interpretieren und Kombinieren verführt, das Spannung aufkommen lässt und so manchen Aha-Effekt produzieren kann. Auf jeden Fall ein Bilderbuch das jeden Betrachter zum Reden und Sich Äußern bringt und was obendrein eine Menge Freude beim gemeinsamen Anschauen bringt.



Muggenthaler, Eva : Als die Fische spazieren gingenErzählbilder. Mixtvision Verlag, München 2010.

„Als die Fische spazieren gingen“, zählt zu den Besonderheiten unter den Bilderbüchern. Es ist ein Buch ohne Text dafür aber prall gefüllt mit fantastischen und zum Teil sehr detaillierten Illustrationen. Dabei dienen diese nicht nur der allgemeinen Attraktivität des Buches, sondern sind sogenannte Erzählbilder, die, gespickt mit vielen verschiedenen Geschichten, nur darauf warten vom Betrachter entdeckt, diskutiert und weiterentwickelt zu werden. Bei diesem Bilderbuch stehen ganz klar die Kommunikation und das intensive Gespräch mit dem jungen Zuhörer im Rampenlicht. Eine ganz tolle Idee, denn schließlich lieben es Kinder immer, wenn sie in eine Sache mit einbezogen werden.



Hengstler, Heike: Wer ruft denn da? Who's making that noise? Qui fait ce bruit? Bu Kimin Sesi? Edition bi:libri, Verlag Schlieker und Koth, München 2013.

Dieses Buch zählt zu einer ganzen Reihe an Bilderbüchern, die sich im Kontext des Themas Mehrsprachigkeit bewährt hat. „Wer ruft denn da?“ ist ein viersprachiges Bilderbuch, das die Geschichte von der kleinen Sophie schildert, die auf der Suche nach dem Ursprung eines geheimnisvollen Rufes aus der Ferne ist. Beim Spaziergehen mit ihrem Hund hat Sophie nämlich ein seltsames Geräusch gehört, das ihr keine Ruhe lässt. Und so beschließt sie herauszufinden, woher das Geräusch kommt. Und um dieses Rätsel zu lösen, macht Sophie eine Vielzahl an interessanten Begegnungen.



Störmer, Jessica: Nur Mut, Kurt! Courage, Kurt!, Schlieker & Koth Verlag, Edition bi:libri, München, 2013.

„Nur Mut, Kurt“ kann in der Kategorie erste Lesebücher angesiedelt werden und richtet sich vor allem an Schulkinder, die gerade ihre ersten Leseerfahrungen machen. Das Buch stammt aus der Reihe billi – ich lese zweisprachig, in der hauptsächlich Geschichten zum Vorlesen und Selber lesen erscheinen mit Themen und Illustrationen, die Schulkinder begeistern können.

„Nur Mut, Kurt!“ erzählt die Geschichte von Kurt, einem etwas älter wirkenden Jungen (hierzu trägt auch die Krawatte bei), dem es schwer fällt, mit anderen Kindern mitzuhalten. Doch Kurt lässt sich nicht unterkriegen und gibt nicht auf, und als er fast schon total am Ende ist: da hat er eine beeindruckende Idee. Diese in ausreichend großen Buchstaben gedruckte Geschichte ist farben-

froh, beschwingt und humorvoll illustriert und lebt von der phantasievollen Übertreibung der Illustratorin.

Praxismodell Partizipation – Kinder planen ihr Ferienprogramm selbst

Ein Bericht aus der Grundschulgruppe der Maison Relais Niederranven

Luc Beffort und Thomas Köhl

Die Beteiligung von Kindern an Planung und Gestaltung ihres Alltags ist ein Ziel, das aus vielerlei Gründen als sinnvoll und erstrebenswert angesehen wird. Kinder lernen ihre Bedürfnisse und Interessen auszudrücken, sich mit anderen Kindern auseinanderzusetzen und abzustimmen, sowie Verantwortung für sich und die Anderen zu übernehmen. Darüber hinaus erfahren sie Selbstwirksamkeit, weil es ihnen gelingt, ihre Welt selbsttätig zu verändern (vgl. Schröder 1995, S. 14f.).

Gelungene Beteiligung ist allerdings kein Zufallsprodukt. In der Diskussion über Beteiligungsmodelle besteht Einigkeit, dass Partizipation erst mal eine Aufgabe für die Pädagogen ist: sie sind aufgefordert beteiligende Beziehungen zu ermöglichen und strukturelle Entscheidungen an Kinder zu übertragen. Es ist Auftrag der Erwachsenen Partizipation anzustoßen und möglich zu machen (vgl. Regner, Schubert-Suffrian, Saggau 2014 in: Kanner am Fokus 01/2014, S. 8).

Die punktuelle Beteiligung von Kindern, beispielsweise zur Überarbeitung des Menüplans oder der Raumgestaltung, ist dabei in der Regel mit wenig Aufwand verbunden. Sie benötigt wenig Vorbereitung und lässt in der Folge zeitliche Spielräume in der Umsetzung. Auch in der selbstgesteuerten Wahl der Freizeitbeschäftigung – ein oft unterschätzter und vernachlässigter Bestandteil guter Praxis – gibt es nur wenige organisatorische Hindernisse: egal ob ein Kind im Atelier, auf dem Fußballfeld oder im Garten aktiv sein möchte, im Alltag ist es nahezu immer möglich,

ohne zusätzliche Vorbereitung oder langfristige Organisation auf die Interessen des Kindes einzugehen.

Die Hindernisse für Beteiligung an der Programmgestaltung

Sehr viel schwieriger wird es, wenn Kinder an strukturellen Entscheidungen beteiligt werden

sollen. Da stellt sich in der Praxis die berechnete Frage nach praktikablen Modellen. Besonders deutlich wird dies beim Thema der Programmplanung: wenn man die Kinder frühzeitig in die Planung des Ferienprogramms einbindet, hat man viele Vorteile: die Kinder haben Zeit, sich Gedanken zu



machen, und Gelegenheit, sich mit ihren Ideen und Interessen in den Planungsprozess einzubringen. Die Erzieher haben anschließend genügend Zeit, die Umsetzung der Beschlüsse – möglichst zusammen mit den Kindern – anzugehen. Der Nachteil allerdings liegt ebenfalls auf der Hand: Interessen und Bedürfnisse der Kinder ändern sich im Laufe der Zeit. Kinder, die sich im April für einen Sommerferienausflug zum Müllertal entscheiden, würden an dem betreffenden Tag vier Monate danach vielleicht lieber experimentieren, an der Werkbank mit Holz arbeiten oder am Fluss Enten füttern gehen.

Ziel einer guten Beteiligungspraxis muss also sein, die Planung zusammen mit den Kindern möglichst spät zu realisieren, damit die Interessen der Kinder während des Planungsprozesses sich noch mit den Interessen in der Umsetzungsphase decken. Die Wahrscheinlichkeit, dass es so zu einer Passung zwischen den aktuellen Interessen der Kinder und dem beschlossenen Programm kommt, ist deutlich größer. Die Frage ist nur, wie eine solche zeitnahe Beteiligung und Programmplanung im Alltag einer Maison Relais umsetzbar ist.

Entwicklung eines eigenen Modells zur partizipativen Programmgestaltung

Das beschriebene Dilemma führt in der Praxis vieler Einrichtungen dazu, dass eine zeitnahe Beteiligung der Kinder nicht realisiert wird. Eine Schwierigkeit, mit der wir uns nicht abfinden wollten. In der Grundschulgruppe der Maison Relais Niederanven haben wir deshalb in diesem Jahr ein Modell entwickelt, mit dem wir sehr nahe an unsere Idealvorstellungen herangekommen sind.

Wir konnten die Kinder sehr stark in die Programmgestaltung einbinden, konnten diese Einbindung sehr

zeitnah realisieren und haben gleichzeitig einen Weg gefunden, das von den Kindern geplante Programm auch erfolgreich umzusetzen. Im Folgenden wollen wir die relevanten Planungs- und Umsetzungsschritte erläutern, mit denen wir in Niederanven gearbeitet haben:

Schritt 1: die Festlegung eines wöchentlichen Themenschwerpunkts sowie der ersten Aktivität im Vorfeld der Ferienwoche

Damit Partizipation nicht schief läuft und sich das Ferienprogramm auch kurzfristig an den Interessen der Kinder ausrichten kann, ist es sinnvoll, den Ablauf der geplanten Wochen mit den Kindern in kleinen Teilen vor auszuplanen. Dazu gehören zwei Etappen:

- Die Festlegung eines wöchentlichen Themenschwerpunkts (zum Beispiel das Thema „die Stadt Luxemburg“). Diese Festlegung erfolgt im Voraus und kann ebenfalls partizipativ organisiert werden (zum Beispiel indem die Kinder auf einer Kinderkonferenz nach ihren thematischen Interessen befragt werden. Die Themenschwerpunkte werden den Familien im Vorfeld kommuniziert.
- Die Festlegung einer ersten besonderen Einstiegsaktivität der Ferienwoche. Zu Beginn jeder Ferienwoche findet eine Aktivität mit Bezug zum Wochenthema statt, die im Voraus geplant wurde. Sie ist als erster Impuls organisiert, ermöglicht den Kindern einen Einstieg ins Thema und weckt ihr Interesse.

Schritt 2: die Umsetzung der Einstiegsaktivität (Montag)

Die geplante Einstiegsaktivität wird von den Erziehern umgesetzt und genutzt, um das Interesse der Kinder zu wecken und einen Anlass zur thematischen Auseinandersetzung zu schaffen. Bereits während dieser ersten Aktivität sind die Kinder aus eigenem Antrieb motiviert, sich Fragen zu dem Thema der Woche zu stellen. Es versteht sich von selbst, dass die Rolle der Erzieher während der Aktivität auch darin besteht, formulierte Ideen wahrzunehmen und im Gespräch darauf einzugehen.

Schritt 3: die Organisation von Kinderkonferenzen (Dienstagvormittag)

Da die Kinder montags die Gelegenheit hatten, sich mit dem Wochenthema zu beschäftigen, sind sie offen für die Frage, wie der Rest der Woche gestaltet werden soll. Die Entscheidung darüber tragen sie selbst. Durch zwei Kinderkonferenzen (eine Konferenz mit den Kindern des Cycle 2, eine weitere mit den Kindern der Cycles 3 und 4) sammeln sie ihre Ideen, diskutieren über die Möglichkeiten zur Umsetzung und bilden sich eine eigene Meinung dazu, wie die Woche weiter verlaufen soll.

Die Trennung nach Cycle 2 einerseits und Cycles 3/4 andererseits hat sich im Laufe des Jahres durch unsere Erfahrungen ergeben: die jüngeren Kinder diskutieren anders und benötigen etwas andere Rahmenbedingungen als die älteren Kinder. Wir hatten mit diesem Modell von zwei altersgetrennten Konferenzen den größten Erfolg.

Zum Abschluss der Kinderkonferenzen wählen die Kinder ihre jeweiligen Favoriten aus. Jedes Kind hat zwei Stimmen (Demokratieprozess), so dass sich relativ schnell herauskristallisiert, welche Programmgestaltung für die

restliche Ferienwoche beschlossen wird.

Schritt 4: Konzertation der Erzieher und Organisation der Wochengestaltung

Wenn das Wunschmenü der Kinder für die weitere Wochengestaltung steht, setzen sich die Erzieher für eine halbe Stunde zusammen, um gemeinsam zu überlegen, welche Wünsche der Kinder sie an welchen Tagen für umsetzbar halten.

Es liegt dabei auf der Hand, dass sie zum Beispiel für Dienstagnachmittag oder Mittwoch jene Wunschaktivitäten aufgreifen, die relativ spontan organisierbar sind, und auf den letzten Wochentag eher jene Aktivitäten legen, die einen größeren Organisationsaufwand erfordern: zum Beispiel das Anmieten eines Busses, die Klärung nach verfügbaren freien Plätzen bei einer Veranstaltung oder die Organisation von Eintrittskarten.

Diese Konzertation erfordert von den Erziehern ein hohes Maß an Professionalität: die Bereitschaft für kurzfristige Absprachen, eine sichere Strukturierung der anstehenden Aufgaben sowie eine gut entwickelte Planungskompetenz.

Neben Planung und Organisation besteht ein weiterer Auftrag der Erzieher darin, den Willenbildungsprozess der Kinder zu dokumentieren – für die Eltern, die jeweils gespannt darauf sind, was ihre Kinder beschlossen haben, aber auch für die Kinder selbst – die so erleben, dass sie einen großen Einfluss auf ihre Alltagsgestaltung nehmen können.

Schritt 5: Organisation und Umsetzung des restlichen Wochenprogramms

Der verbleibende Rest der Woche wird dann so umgesetzt, wie die Kinder es sich am



Dienstagvormittag auf ihren Kinderkonferenzen gewünscht haben. Besonderes Highlight ist jeweils die Freitagsaktivität, da an diesem Tag die aufwändigste Aktivität umgesetzt werden kann

Fazit

Nach der ersten Testphase in den Pfingstferien (und der anschließenden Optimierung unseres Modells) sowie den Erfahrungen während der Sommer- und der Allerheiligenferien können wir berichten, dass das Modell ein voller Erfolg ist: die Kinder greifen die Wochenthemen gerne auf, bringen sich mit ihren vielfältigen Ideen motiviert und engagiert ein und gestalten dadurch ihren Ferienalltag zu einem sehr großen Teil selbst.

Die beschriebenen Schwierigkeiten vieler Einrichtungen mit dem notwendigen zeitlichen Vorlauf, die in der Vergangenheit dazu geführt haben, dass das Programm während der Ferien zu einem großen Teil fremdbestimmt und vorgegeben

war oder sich nicht wesentlich von dem üblichen Alltag unterschieden hat, haben wir durch das entwickelte Modell in den Griff bekommen.

Die Erzieher hatten durch diese Organisationsform zwar weniger Zeit für Planung und Organisation, gleichzeitig haben sie aber auch eine deutlich höhere Zufriedenheit mit der Programmgestaltung verspürt. Den Kindern wiederum haben wir durch das Modell große Handlungsspielräume eröffnet, die sie mit großer Begeisterung zu nutzen wussten. Wir können diese Art der Ferienplanung nur weiterempfehlen.

Literatur:

Regner, Michael/ Schubert-Suffrian Franziska/Saggau Monika: Ebenen, Stufen und Formen der Partizipation. in: Kanner am Fokus 01/2014, Luxemburg 2014.

Schröder, Richard: Kinder reden mit! Weinheim 1995.

Neies aus dem Spilldapp



Valise thématique „Kamishibai“

Le kamishibai est un théâtre d'images d'origine japonaise. Ce théâtre en miniature est un support intéressant pour rendre plus vivant les histoires racontées par un adulte : en ouvrant les deux petites portes, un scénario se révèle aux enfants qui illustre le récit de façon immédiate, ceci sur plusieurs fiches qui reprennent les thèmes essentiels rencontrés au cours de l'histoire. D'une part, nous insérons des cartes

kamishibai préfabriquées ou bien les enfants créent eux-mêmes leurs propres décors pour mettre en valeur l'histoire. Dans ce coffret, vous trouverez à côté du kamishibai des livres illustrés sans texte, des cartes kamishibai sans texte et de la documentation sur le sujet.

Geocachingkoffer: Schnitzeljagd neu entdeckt



In Erinnerung an die aufregenden Schnitzeljagden der Kinderjahre richtet sich dieser Koffer an alle Interessenten oder auch Einsteiger der modernen, digitalen Schnitzeljagd, besser auch noch als GEOCACHING bekannt. Geocaching ist eine heimliche Schnitzeljagd, die eher unauffällig geschieht. Mit Hilfe von Koordinaten und Beschreibungen aus dem Internet können große und kleine Abenteurer mit Hilfe des geeigneten Materials auf Schatzsuche gehen. Dabei lassen sich nicht nur versteckte Behälter, vergrabene Schätze sondern auch historische Orte, verwunschene Plätze, schöne Gegenden und traumhafte Aussichtspunkte, unbetretene Pfade entdecken, die man sonst wohl nie besucht hätte. Geocaching eignet sich also hervorragend als moderner Motivator, sich wieder mehr zu Fuß auf den Weg zu machen und so

seine Umgebung zu erkunden und wieder zu entdecken.

Damit der Geocaching Ausflug ohne Weiteres gelingen und die Lust auf mehr oder öfter entstehen kann, benötigt man einerseits einige Vorkenntnisse, die man sich erlesen oder von erfahrenen „Cachern“ einholen kann und natürlich, die nötige Ausrüstung. Und genau dieses Starter Equipment bietet euch dieser Koffer; neben unterschiedlicher, den Einstieg begleitender Fachlektüre bietet der Koffer alles an Ausrüstung, was man haben muss: - GPS Handgeräte für Erwachsene und Kinder, - Taschenlampe, - kleine Werkzeug-Grundausstattung -Leatherman, - Block/Stifte,- Plastikbeutel, -Logbuch, - Zeckenzange & kleine Handapotheke u.a. Der Koffer eignet sich für jeden, der, alleine, mit Familie, Freunden, Kindergruppen..., ins Thema Geocaching einsteigen will und sich auf die Suche nach dem ersten Cache machen möchte. Um dem ersten Cache jedoch überhaupt näher kommen zu können, muss man sich zuallererst im Internet bei einer der verschiedenen Organisationen kostenlos anmelden. Denn nur so kommt man an einer Cache-Beschreibung heran.

Bewährte Datenbanken sind: www.geocaching.com/ www.opencaching.de/ www.navicache.com u.a. Es gibt auch welche, die zum Teil länderspezifisch gebunden sind wie z.B. www.opencaching.nl (BENELUX).

Agenda

Ciné goûters

Un mardi par mois, les petits sont invités à une projection en salle de cinéma. Ces séances durent au maximum deux heures, comprennent une introduction au film, la projection et une boisson offerte. Après la pause de goûter, une formule d'ateliers ludiques autour du film est proposée. Ils durent entre 20 à 30 minutes et sont animés par la comédienne Luisa Bevilaqua.



16.12.2014 15h30	Le père Frimas et le Noël de Komaneko	à partir de 3 ans
27.01.2015 15h30	Mr Houblot - Rose et violette - La chose perdue	à.p.d. 5 ans
24.02.2015 15h30	Le carnaval de la petite taupe	à.p.d. 2 ans
31.03.2015 15h30	Lotte und das Geheimnis der Mondsterne	à.p.d. 3 ans
28.04.2015 15h30	Capelito et ses amis	à.p.d. 2 ans

Plus d'infos sur : www.cna.lu

Aquarium Wasserbillig

Lassen sie sich verzaubern von der Faszination Aquarium, einem Lebensraum voller Geheimnisse. Das Aquarium in Wasserbillig bringt Ihnen die artenreiche und farbenprächtige Unterwasserwelt näher. Hier gibt es 15 Becken, zwischen 300 und 40.000 Liter Inhalt. Es gibt bepflanzte und felsige Unterwasserlandschaften die ihren Bewohnern aus 5 Kontinenten angepasst sind. Schulklassen und Gruppen erhalten nach Anmeldung eine kostenlose Führung und haben während der gesamten Anwesenheit eine feste Ansprechperson, auch für Fachfragen. Ein Restaurant mit Kindermenu und ein Spielplatz auf dem angrenzenden Gelände gehören ebenfalls zum Angebot Freizeitentrums. (geschlossen von Dezember bis Januar)

Weitere Informationen: <http://aquarium.wasserbillig.lu>



CarréRotondes : Kannertheater

- 4-99 ans : La Pecora Nera - Le Mouton Noir/ das Schwarze Schaf 18.01.15 & 20.01.15

Cette pièce aborde avec humour et finesse les thèmes de la diversité, de la différence et de la tolérance dans une scénographie colorée et inventive. Sans paroles - ein humorvolles und buntes Stück über Toleranz und Akzeptanz. Ohne Sprache.

CARRÉ ROTONDES ESPACE CULTUREL

- 6-99 ans : O weeei dum dum 01.02.15 & 03.02.15 (weitere Spielorte : CAPE Ettelbruck, Prabbeli Wiltz)

„Die Welt wäre perfekt... ohne diese lästigen alltäglichen Geräusche“, davon ist die Forscherin überzeugt und entwickelt eine Maschine, die Geräusche aller Art einzufangen und auszuschalten vermag: die ganz „schön Stören“, aber auch die ganz „schön Schönen“. Sie sammelt alle in einem großen „Ton-Archiv“. Doch wann stellt ein „Zuviel von Etwas“ einen Verlust und ein „Zuwenig“ einen Gewinn dar oder umgekehrt? Wer entscheidet das?

- 8-12 ans : Derrière les coulisses 13.01.15 & 29.01.15 après-midi (Foyers scolaires/ groupes /maison relais : cycles 3+4)

Envie de découvrir le fonctionnement d'un espace culturel, d'explorer le plateau d'une salle de spectacle, de manipuler les lumières et de jeter un coup d'œil derrière les coulisses? Prenez le rôle d'actrice ou d'acteur, inventez votre propre petite scène et découvrez le CarréRotondes différemment!

Plus d'infos et inscription : www.rotondes.lu / traffo@rotondes.lu,

Mierscher Lieshaus



Lesen ist weitaus mehr, als nur "Schrift verstehen". Lesen regt das Denken an, das "Weiter-Denken", die Fantasie. Es erweitert den Horizont und damit das Verständnis von dem, was in der Welt vorgeht, denn das Wissen der Menschheit spiegelt sich in Büchern. Lesen bildet. Kinder sollten also nach wie vor in jeder Hinsicht zum Lesen ermuntert werden. Bibliotheken sind Partner, die bei dieser Aufgabe gerne behilflich sind! Eine Bibliothek möchten wir heute vorstellen, das "Mierscher Lieshaus".

Eröffnet wurde es im Mai 2006 in einem alten historischen Gebäude, zentral gelegen im Ortskern neben dem Kulturhaus. Der Zugang ist momentan zwar nur über Treppen möglich, aber wer diese Hürde geschafft hat, wird mit einem besonderen Ambiente und einer Einrichtung mit Liebe zum Detail belohnt, die Wohlfühlatmosphäre schafft. Es handelt sich nämlich um eine "Stübchenbibliothek":

Die ca. 17.000 Medien (Bücher, Hörbücher, Zeitschriften) sind über mehrere, nach Themen gegliederte Räumlichkeiten verteilt. So gibt es eine "Kannerstuf" für die jüngsten Leser, bestückt mit Bilderbüchern, Kuscheltieren und einer Spielecke, zwei weitere farbenfrohe Kinder- und Jugendzimmer, und weitere Räume für deutsche, französische, englische und luxemburgische Belletristik, Sachbücher und Biografien. Natürlich kann man im Mierscher Lieshaus auch Zeitschriften und Hörbücher ausleihen und außerdem kostenlos das Internet an einem von drei öffentlichen PC's benutzen, oder Fotokopien gegen Entgelt machen.



Das Angebot an Medien wird wöchentlich aktualisiert, deshalb lohnt es sich immer, einen Blick auf die Regalwand mit den "Neuerwerbungen" zu werfen (Bestseller und Neuerscheinungen oder Bücher, die "im Gespräch" sind), oder auch im www.a-z.lu nach Titeln zu suchen, die MILI anbietet, so das Kürzel für das Mierscher Lieshaus, und dort zu reservieren. Moderne Bibliotheken bieten jedoch weitaus mehr als nur den Bücherverleih und Zugang zum Internet.

Auch das Mierscher Lieshaus wartet mit einem interessanten Programmangebot auf, z.B. Geschichten für KID's (für Kinder ab 3 Jahren), Kreative Schreibwerkstätten für Kinder und Erwachsene, Literaturzirkel, Workshops, Konferenzen, Lesungen usw. Das Programm können Kunden an der Rezeption mitnehmen, es findet sich aber auch unter dem Stichwort

"Veranstaltungen" auf der Homepage www.mierscher-lieshaus.lu und auf Facebook unter "Mierscher Lieshaus".

Bibliotheken wollen nicht verkaufen! Sie bieten kostenlose Orientierung, Leseanreize, und auch Beratung auf Fragen wie z.B. "Was soll ich lesen?", "Wo finde ich Information zum Thema xy?" und vieles andere mehr. Bibliotheken sind Spezialisten rund um das Thema "LESEN". Bibliotheken sind Orte der Begegnung. Zum einen mit Büchern und sonstigem Lesestoff, mit Sachverhalten oder mit kreativer Fantasie, aber auch mit anderen lesefreudigen Menschen, mit denen man sich austauschen, oder gemeinsam neues Entdecken kann. Bibliotheken fördern Integration und Chancengleichheit und können Wohlfühlorte sein. Kommen Sie einfach unverbindlich vorbei und entdecken Sie, was wir zu bieten haben oder lassen Sie sich beraten. Und wenn Ihnen unser Angebot gefällt, schreiben Sie sich kostenlos (!) ein.

Öffnungszeiten:

Di. - Do.:	14-18 Uhr
Mi.	16-20 Uhr
Fr.:	10-14 Uhr
Sa.:	10-12 Uhr

Kontakt: kontakt@mierscher-lieshaus.lu
Tel: 26 32 21 13

Fotos

Cover + S.8 © lunamarina - Fotolia.com
S.5 © Lemon Tree Images - Shutterstock.com
S.7 © Pressmaster - Shutterstock.com
S.10 © Marina Dyakonova - Shutterstock.com
S.12 © Blend Images - Shutterstock.com
S.15 © Dawn Shearer-Simonetti - Shutterstock.com
S.37 © Anikakodydkova - Fotolia.com

focus

11, rue du Fort Bourbon
L-1249 Luxembourg

Tel.: 28 37 46-1
www.arcus.lu

Kontakt:

kanneramfokus@arcus.lu

Redaktionsteam:

Buck Claudine
Deepen Steffi
Köhl Thomas
Ruppert Caroline

Mitarbeiter:

Bayer Daniela
Bormann Christiane
Buck Claudine
Castellani Ingrid
Deepen Steffi
Dormal Marc
Fève Christine
Haag Christian
Horn Nicole
Jourdain Céline
Köhl Thomas
Louis Annouck
Mangen Josette
Mulahusic Jasmina
Pasanen Tuulia
Rippinger Beatrix
Ruppert Caroline
Tronci Mélanie
Trausch Sylvie
Weirich Christoph

Druck:

Imprimerie Schlimé
Auflage: 5000



focus
Formatioun an Entwécklung

 **arcus**
am Déngscht vu Kanner, Jugend a Famill

