

# Kanner am Fokus

D'Zeitung ronderëm  
Kannerbetreuung



Dossier

## L'éducation plurilingue au Luxembourg

- L'éducation plurilingue au Luxembourg
- Frühe mehrsprachige Bildung und ihre Bedeutung für Kinder, Familien und Fachkräfte
- Communiquer avec un tout jeune enfant
- Wie Sie mit Veränderungen umgehen und sie mit dem Team gestalten
- «Éducation plurilingue» goes practice
- Le plurilinguisme au «The International Kindergarten»

n° 3 | 2016



Chères lectrices, chers lecteurs,

Cette édition de notre journal est dédiée au projet de l'éducation plurilingue. La mise en place d'un tel projet implique de nouveaux défis. Il nous faut des informations et une certaine expertise en la matière pour développer notre propre concept et en même temps il nous faut des compétences afin de réaliser les adaptations organisationnelles et structurelles pour le mettre en pratique.

Une expertise est importante afin de remettre en question et d'évaluer notre position. Le langage et l'apprentissage des langues sont des sujets très émotionnels et chacun d'entre nous a fait ses propres expériences. L'échange au sein de l'équipe nous semble primordial afin d'analyser et de refléter la pratique existante : Que fait-on déjà ? Quelle est notre approche actuelle par rapport aux langues ? Comment ai-je moi-même appris les langues ? Dans quel contexte ? Accompagner et guider ces processus de changement mène les structures et les responsables des structures à relever le défi du « change management ».

Dans une première partie de cette édition, nous souhaitons transmettre des informations et des connaissances spécialisées sur le plurilinguisme. Claude Sevenig du Ministère de l'Education nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse nous présente le projet sur l'éducation plurilingue, Claudia Seele nous explique comment fonctionne l'apprentissage des langues chez les enfants et Miriam Rasse traite la question de la façon dont il faut parler aux enfants en veillant à être valorisant et reconnaissant.

Dans une deuxième partie, nous abordons la thématique de la gestion des changements. L'article de Viva Fialka analyse le processus et les conditions d'un « change management » réussi dans les structures d'accueil. Martine Wiltzius quant à elle, nous présente la méthode de la réflexion basée sur le dialogue en équipe. Cette méthode amène l'équipe d'une manière très participative à refléter son quotidien professionnel.

Finalement, Martine Pinzi nous donne un aperçu de sa pratique au International Kindergarten, qui depuis des années fonctionne comme structure bilingue.

Nous vous souhaitons bonne lecture et nos meilleurs vœux pour l'année 2017 !



Caroline Ruppert  
Chargée de Direction  
focus



Gérard Albers  
Directeur

Liebe Leserinnen und Leser,

in dieser Ausgabe unserer Zeitung möchten wir Ihnen das Projekt „Education plurilingue“ vorstellen. Die Einführung eines solchen Programms stellt uns vor sehr unterschiedliche Herausforderungen. Wir brauchen Informationen und Fachwissen um uns inhaltlich mit dem Thema auseinanderzusetzen zu können und gleichzeitig müssen wir organisatorische und strukturelle Anpassungen und Veränderungen planen, um es in die Praxis umzusetzen.

Fachwissen ist wichtig um die eigene Meinung zu überprüfen, Sprachen und sprechen lernen sind sehr emotionale Themen und jeder hat seine ganz eigenen Erfahrungen gemacht. Im Team ist es daher wichtig sich auszutauschen, die aktuelle Situation in der Einrichtung zu analysieren und zu reflektieren: Was tun wir schon? Wie sieht unsere Praxis in Bezug auf Sprachen aus? Wie habe ich selbst Sprachen gelernt? In welchem Kontext? Solche Veränderungsprozesse zu begleiten stellt die Einrichtungen und die Einrichtungsleiter vor die Aufgabe des Change-Managements.

In einem ersten Teil dieser Ausgabe möchten wir Ihnen Informationen und Fachwissen vermitteln, Claude Sevenig vom Bildungsministerium stellt uns das Projekt „Education plurilingue“ vor und Claudia Seele führt uns in die Realität des Sprachen Lernens ein. Miriam Rasse beschäftigt sich mit der Frage wie mit Kindern auf eine wertschätzende Art gesprochen werden soll.

In einem zweiten Teil setzen wir uns mit Veränderungsprozessen auseinander. Der Artikel von Viva Fialka widmet sich dem Prozess des Change Managements in Kindertageseinrichtungen und Martine Wiltzius stellt die Methode der dialogischen Reflexion im Team vor, welche auf eine sehr partizipative Art und Weise das Team mit auf den Weg zur Reflexion nimmt.

Abschließend gibt Martine Pinzi uns einen Einblick in die Praxis und die Erfahrung des International Kindergarten, welcher schon seit Jahren als bilinguale Einrichtung arbeitet.

Wir wünschen viel Spaß beim Lesen und ein frohes neues Jahr!

## Inhaltsverzeichnis

<b>Aktuell</b>	2
<b>Dossier</b>	
L'éducation plurilingue au Luxembourg	4
Frühe mehrsprachige Bildung und ihre Bedeutung für Kinder, Familien und Fachkräfte	9
Communiquer avec un tout jeune enfant	14
Wie Sie mit Veränderungen umgehen und sie mit dem Team gestalten	19
«Éducation plurilingue» goes practice	28
Le plurilinguisme au «The International Kindergarten»	31
Ruuuu-heeee! Wir schaffen Schweigeanlässe	36
Lesezeichen	38
De Sproochmates	41
Aus dem Alltag...	42
<b>Neues aus dem Spilldapp</b>	43
<b>Är Sait</b>	42
<b>Agenda</b>	47



Caroline Ruppert  
Chargée de direction  
focus



Gérard Albers  
Directeur

## Veranstaltungskalender



Pour plus d'informations consultez le site [www.arcus.lu](http://www.arcus.lu)

CONFÉRENCE

**L'ÉDUCATION  
PLURILINGUE**

DANS L'ACCUEIL DE LA PETITE ENFANCE  
AU LUXEMBOURG

FACHTAGUNG

**FRÜHE  
MEHRSPRACHIGE  
BILDUNG**

IN DER LUXEMBURGER KINDERTAGESBETREUUNG

**30.03.2017**  
08:15 - 16:15

---

**CAMPUS SCOLAIRE  
GEESSEKNÄPPCHEN**  
( BÂTIMENT FORUM )

40, bd. Pierre Dupong  
L-1430 Luxembourg

---



LE GOUVERNEMENT  
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG  
Ministère de l'Éducation nationale,  
de l'Enfance et de la Jeunesse

Pour plus d'informations consultez le site [www.enfancejeunesse.lu](http://www.enfancejeunesse.lu)

## Formations continues 2017

### La langue maternelle au coeur de la multiculturalité

**MAZUIS Anne** | Master en logopédie/orthophonie | Centre de logopédie Dialogos sprl Arlon

Le phénomène du multilinguisme est une réalité mondiale qui doit être appréhendée dans toutes ses dimensions culturelles, affectives, sociales, économiques, migratoires et cognitives. De nombreux préjugés jalonnent l'apprentissage et la pratique des langues alors que leur maîtrise est une richesse considérable. La langue maternelle est parfois délaissée au profit de l'intégration scolaire, sociale ou d'impératifs économiques. Face aux multiples croyances, il paraît essentiel de faire le point sur ce domaine à la Une de l'actualité.

Date: 10/04/2017

Horaire: 9-12h, 13-17h

Lieu: Luxembourg

Tarif: 175€

### Le développement du langage et le bilinguisme

**MAZUIS Anne** | Master en logopédie/orthophonie | Centre de logopédie Dialogos sprl Arlon

Dès sa naissance, l'enfant construit son langage et sa communication. Pour développer ses compétences, il a besoin de la richesse des échanges avec des adultes qui lui servent de modèle et l'accompagnent dans son développement. L'enfant vit dans un « bain de langage » et développe harmonieusement ses qualités de communicateur avec tout son entourage (famille, enfants, éducateurs). L'enfant va profiter au maximum de toutes les activités éducatives ou journalières pour renforcer son langage. Elles peuvent être simples, ludiques et il existe une multitude de petits moments d'échanges. Pour participer et s'investir dans l'interaction, l'enfant doit surtout sentir que l'adulte/ l'éducateur s'intéresse à lui et qu'il est disponible pour un échange. Un langage oral et une communication harmonieuse sont des prédictors incontournables de la réussite personnelle, sociale et scolaire de l'enfant. Ils constitueront des fondations solides sur lesquelles les apprentissages scolaires (lecture, écriture, calcul) se développeront tout au long de ses études.

Date: 24/05/2017 + 28/06/2017

Horaire: 9-12h, 13-17h

Lieu: Luxembourg

Tarif: 275€

### Sprache im Dialog. Wie Sprache Beziehungen gestalten und Konflikte begleiten kann

**OTTO Christiane** | Diplompädagogin, Pädagogin i.A.

Sprache begleitet Kinder von Anfang an. In der Arbeit mit Kleinstkindern ist zunehmend vom Begriff der „Professionellen Responsivität«, der feinfühlgigen (körper)sprachlichen Abstimmung mit dem Kind die Rede. Der bewusste Einsatz von Sprache ist auch in der Pädagogik ein wichtiges Thema, ist sie doch ein Hauptbestandteil der beziehungsvollen Pflege. Doch was reden wir mit dem Kind wann und worüber?

Datum: 06/04/2017 + 07/04/2017

Uhrzeit: 9-12 Uhr, 13-17 Uhr

Ort: Luxemburg

Tarif: 275€

Inscrivez-vous à l'adresse mail suivante: [focus.formation@arcus.lu](mailto:focus.formation@arcus.lu).



## L'éducation plurilingue au Luxembourg

Nous avons posé quelques questions sur le projet de l'éducation plurilingue à Claude Sevenig du Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse.

**1. Un projet de loi portant modification de la loi modifiée sur la Jeunesse vient d'être déposé auprès de la Chambre des Députés. Il traite entre autre des détails du projet plurilingue dont l'entrée en vigueur est prévue pour octobre 2017. Quels sont les objectifs principaux de ce projet ?**

La recherche, des enquêtes internationales telles que PISA, mais également les résultats des épreuves standardisées au niveau national démontrent de façon indéniable que les langues d'origine des enfants, une origine migratoire et la situation économique de la famille ont une influence déterminante sur le parcours scolaire des enfants et il ne peut dès lors être question d'équité ou d'égalité des chances aussi longtemps que ce schéma perdurera.

Ces constats ne sont pas nouveaux, pas plus que les tentatives d'utiliser les champs d'actions déjà existants et de les élargir par de nouvelles approches. C'est la raison pour laquelle le gouvernement a mis en place une série de mesures dans le cadre de ses attributions. Ainsi, au niveau du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, le développement de la qualité du secteur de l'éducation non-formelle figure parmi les initiatives phares prises au cours de ces dernières années en vue d'atténuer les inégalités et d'offrir de meilleures chances de départ et de réussite à tous les enfants. Parmi les mesures reconnues comme déterminantes dans l'atteinte de ces objectifs, figure le soutien précoce du développement langagier. Un concept cohérent d'apprentissage des langues aura comme point de départ

la petite enfance et sera ensuite adapté pour servir de fil rouge à toutes les autres étapes du cursus scolaire des enfants et des jeunes. La politique linguistique d'un pays multilingue comme le Luxembourg doit encourager le développement langagier, la familiarisation et l'apprentissage précoce des langues dans les structures de la petite enfance – et ceci est bien l'objectif principal du programme d'éducation plurilingue.

La période de la petite enfance est extraordinairement propice à l'assimilation des langues. Une familiarisation et une initiation précoce au multilinguisme par l'écoute, l'imitation et l'essai permettent ainsi aux enfants de développer une aisance naturelle et une ouverture par rapport à l'apprentissage de langues.

Les conditions indispensables au bon développement du langage et à l'initiation précoce à d'autres langues sont un environnement langagier riche et qualitativement élevé ainsi qu'une équipe d'adultes qualifiés et motivés. Ceux-ci joueront un rôle de modèle pédagogique indispensable à l'encouragement de l'apprentissage langagier des tout petits.

**2. Quels sont les trois piliers principaux sur lesquels se base le projet ?**

Le programme d'éducation plurilingue se rattache aux mesures prises en vue du développement de la qualité du secteur de l'éducation non-formelle telle qu'elle a été définie par la loi modifiée du 24 avril 2016 sur la jeunesse et en particulier aux recommandations qui concernent les contenus du cadre de référence pour l'éducation non-formelle.

A l'avenir, toutes les structures qui accueillent des enfants âgés entre 1 et 4 ans et qui souhaitent adhérer au système de chèque service-accueil doivent mettre en pratique un programme d'éducation plurilingue pour les enfants de 1 à 4 ans. Le programme s'inscrit dans le cadre de référence de l'éducation non-formelle sous le champ d'action « langue, communication et médias » et repose sur trois piliers principaux :

**a. le développement langagier des enfants**

Le programme d'éducation plurilingue permettra aux enfants de se familiariser avec la langue luxembourgeoise dès l'âge de 1 an, ce qui représente - pour les enfants dont la langue d'origine est une autre - un surplus de temps et d'espace pour son apprentissage. Ceci permettra de poser des bases solides pour l'apprentissage de l'allemand à l'entrée du cycle 2.

En parallèle, un contact avec la langue française permettra un accès plus naturel et décontracté à cette langue, surtout aux enfants dont la langue première est le luxembourgeois, respectivement à tous ceux qui ne parlent pas le français à la maison. L'accent pédagogique est mis sur des méthodes souples d'apprentissage, adaptées au développement des enfants, qui permettent un contact ludique avec de nouvelles langues.

**b. Le partenariat avec les parents**

Le soutien et la valorisation des langues d'origine des enfants jouent eux aussi un rôle central, aussi bien en vue du développement socio-émotionnel des enfants - en les rassurant sur le statut de leur



langue première -, de leur développement identitaire, qu'en vue du développement de toutes les autres compétences linguistiques. Une attitude valorisante du personnel encadrant envers la diversité des langues des enfants, éveillera leur curiosité et leur intérêt pour les langues en général, encouragera ouverture d'esprit et tolérance, qu'elle soit linguistique ou culturelle.

Le programme se fonde sur un partenariat avec les parents. Dans l'intérêt de l'enfant, parents et personnel éducatif doivent adopter des approches cohérentes quant à la socialisation, les routines journalières, le développement et l'apprentissage des enfants. Ainsi les parents sont encouragés à échanger régulièrement des informations avec le personnel éducatif, à participer à la vie de la structure d'éducation et d'accueil et à s'impliquer dans son fonctionnement. Outre une meilleure relation entre parents et professionnels, ces échanges peuvent avoir comme effet d'améliorer la

qualité de la structure, de l'environnement d'apprentissage familial et de la parentalité.

### **c. La mise en réseau des structures dans un contexte national**

Un des piliers du programme d'éducation plurilingue sera la mise en réseau de ces mêmes structures avec l'école fondamentale luxembourgeoise et les organismes nationaux d'aide et d'assistance.

L'étape du passage vers l'école fondamentale constitue une phase de transition importante pour l'enfant qui sera déterminante pour son évolution et son épanouissement futur. C'est pourquoi il est important que les structures d'accueil renforcent leurs liens avec les établissements scolaires de la région qui seront appelés à accueillir les enfants dès le cycle 1. Un contact régulier, voire des activités ponctuelles communes aideront à diminuer les appréhensions des enfants face à ce passage de la structure d'accueil vers l'éco-

le et à faciliter la familiarisation de l'enfant avec le système scolaire luxembourgeois et ses particularités linguistiques.

En outre, la mise en réseau des structures d'éducation et d'accueil avec les services d'aide et d'assistance de proximité (p. ex. services sociaux, pédiatres, pédopsychiatres) aura un effet de prévention et de dépistage précoce au cas où un enfant présente des difficultés dans son développement. Un partenariat solide entre toutes les personnes impliquées dans le quotidien de l'enfant (personnel éducatif, parents et professionnels des services d'aides et d'assistance) deviendra essentiel pour garantir le succès de la prise en charge.

La mise en réseau signifie également un contact régulier avec d'autres institutions culturelles ou locales ou avec des organisations non gouvernementales de la région œuvrant dans les domaines variés et qui permettent aux enfants de

s'ouvrir au monde environnant, à leur rythme et à leur niveau.

Pour toutes ces raisons, le concept pédagogique des services d'éducation et d'accueil devra contenir des dispositions visant l'intégration dans le tissu culturel, social et éducatif de leur environnement immédiat.

### **3. Quelles sont les conditions concrètes à remplir par chaque structure ?**

Le programme d'éducation plurilingue s'inscrit dans le cadre des efforts entrepris en vue d'améliorer la qualité dans le secteur de l'éducation non-formelle. En liant les mesures du programme d'éducation plurilingue aux différentes mesures du dispositif d'assurance de la qualité du secteur de l'éducation non-formelle, la plupart des services d'éducation et d'accueil accueillant les enfants de cette catégorie d'âge sont visés, ce qui permettra en retour à la quasi-totalité des enfants de pouvoir en profiter dès sa mise en vigueur.

La mise en œuvre du programme d'éducation plurilingue implique que les structures devront veiller à remplir certaines conditions :

#### **a. Le concept d'action général**

Dans le cadre de la démarche qualité, chaque structure devra produire un concept d'action général qui décrit le fonctionnement de la crèche ainsi que son approche pédagogique et la mise en pratique de cette-dernière. Ce concept se basera sur les lignes directrices du cadre de référence de l'éducation non-formelle.<sup>1</sup>

La description de la mise en œuvre de l'éducation plurilingue fera partie intégrante de ce concept d'action général (CAG). Il se basera sur une analyse préalable de la situation de la structure, sur les origines et les ressources langagières des enfants

dont elle a la charge.

La structure y prévoira également comment elle compte concevoir le partenariat avec les parents et comment elle compte mettre la structure en réseau avec son environnement social et les partenaires importants dans l'éducation des enfants.

L'hétérogénéité linguistique étant depuis un certain temps déjà une réalité dans la plupart des structures, celles-ci se sont déjà dotées de concepts plus ou moins développés. Ceux-ci pourront évidemment être à la base du développement du CAG qui devra harmoniser avec les lignes directrices de l'éducation plurilingue. Les lignes directrices du programme d'éducation plurilingue posent le cadre pour l'approche du développement langagier dans les structures de la petite enfance et ont comme vocation de donner des réponses aux nombreuses questions que les professionnels se sont posées au cours des dernières années.

#### **b. le référent pédagogique**

Chaque crèche désigne une personne qui, en concertation avec l'équipe pédagogique du service et en se basant sur la situation de départ et les ressources existantes, aura comme mission d'initier la mise en place du programme.

Cette personne nommée « référent pédagogique » aura l'occasion de se préparer à cette nouvelle mission par le biais de la participation à une formation spécifique organisée par le Service National de la Jeunesse en collaboration avec le Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse.

#### **c. le renforcement des équipes**

Une série de tâches supplémentaires incomberont aux équipes par la mise en place du programme, la mise en œuvre du concept pédago-

gique, le suivi de formations continues, les échanges au sein de l'équipe. Il s'agira également d'intensifier des situations de communication individuelles, ainsi qu'au sein des groupes d'enfants, et de rechercher un contact intensif avec les parents.

Les conditions au niveau du taux d'encadrement des enfants sont fixées par le règlement grand-ducal du 14 novembre 2013 concernant l'agrément à accorder aux gestionnaires de services d'éducation et d'accueil pour enfants. Ces dispositions restent inchangées.

Afin de répondre aux exigences du règlement grand-ducal précité une structure doit calculer le nombre d'heures d'encadrement qui lui sont nécessaires pour obtenir le ratio prévu. Pour pouvoir se conformer aux exigences du programme d'éducation plurilingue, cette somme d'heures d'encadrement nécessaires sera augmentée de 10%.

#### **d. la formation continue dans le domaine du développement langagier des enfants**

Dans le cadre du dispositif qualité de la loi modifiée sur la jeunesse, il est prévu que chaque structure devra se doter d'un plan de formation continue et que chaque membre de l'équipe devra accomplir au moins 32 heures de formation continue sur une période de 2 ans. Le projet de loi sur l'éducation plurilingue prévoit 8 heures de formation dans le domaine du développement langagier des enfants, également sur une durée de 2 ans. De ces 8 heures, 4 pourront être comptées dans le contingent des 32 heures prévues par la loi jeunesse.

#### **e. garantir que chacune des deux langues cibles de l'éducation plurilingue à savoir le luxembourgeois et le français de niveau C1 du Cadre Européen Commun de Référence des langues puissent être pratiquées au sein du service dans**





### **l'interaction et selon les besoins des enfants accueillis**

Les objectifs du programme d'éducation plurilingue sont entre autre de promouvoir et de soutenir l'apprentissage du luxembourgeois des enfants qui ne parlent pas le luxembourgeois en famille et de permettre à ceux qui ne rencontrent pas la langue française au quotidien dans leur milieu familial de se familiariser avec celle-ci.

La loi prévoit un niveau C1 du « Cadre européen de référence pour les langues » en luxembourgeois pour au moins un membre de l'équipe et le même niveau en français pour un autre membre de l'équipe. Ceci est le cas pour un locuteur natif, mais aussi pour une personne ayant accompli son parcours éducatif à Luxembourg ou sa formation dans un pays francophone par exemple. À côté de ces critères objectifs il s'agira également de

procéder à une évaluation des ressources de l'équipe et d'identifier les collègues qui se sentiront à l'aise pour communiquer de façon naturelle, adéquate et correcte avec les enfants dans l'une des deux langues et de représenter ainsi un bon modèle linguistique pour les enfants. Les ressources en personnel supplémentaires pourront évidemment être utilisées afin de diversifier ou de compléter les compétences linguistiques de l'équipe.

### **f. adhérer au système d'enregistrement des heures de présence réelles des enfants**

Il est prévu de mettre en place un système qui permettra une comptabilisation plus rigoureuse des heures d'encadrement qui sont prises en charge par l'Etat. Les modalités de la mise en pratique de ce système sont en cours de développement.

### **4. Chaque structure aura l'obligation de désigner un référent pédagogique veillant sur l'évolution du projet plurilingue. Quel est exactement son rôle? Quels moyens seront mis en place pour le soutenir dans ses tâches ?**

La mission du référent pédagogique consistera à encadrer et à accompagner l'équipe dans la planification et la mise en place des plans d'action. Il s'agira d'accompagner la conception d'un environnement linguistique journalier attractif et stimulant pour les enfants, d'identifier les possibilités qui s'offrent dans les interactions journalières avec les enfants et de les utiliser consciemment pour le développement du langage et pour l'apprentissage des langues.

Il planifiera également avec l'équipe pédagogique le plan de formation dans les trois domaines prévus par le programme.

Le référent pédagogique initiera la mise en place d'un outil d'observation et de documentation, outil avec lequel il pourra se familiariser lors de sa formation initiale.

Une formation continue spécifique destinée aux futurs référents pédagogiques sera offerte gratuitement par le Service national de la Jeunesse/MENJE. Elle sera organisée en cinq modules (un total de 30 heures) en luxembourgeois/allemand et en français.

12 cycles de formation pour référents pédagogiques auront lieu. 5 cycles seront en luxembourgeois/allemand et 7 en langue française qui traiteront des contenus suivants<sup>2</sup> :

-Le programme d'éducation plurilingue au Luxembourg

-Le développement du langage en milieu plurilingue

-L'éducation plurilingue adaptée au quotidien de la vie des jeunes enfants

-Observation, documentation et réflexion des pratiques langagières

-Le partenariat avec les parents et la mise en réseau

Afin d'actualiser ses connaissances et ses compétences et aussi afin que le projet de mise en œuvre conserve sa dynamique, il est important que le référent pédagogique puisse régulièrement s'échanger, développer et actualiser ses connaissances. Ainsi il/elle sera obligé de suivre 8 heures de formation continue dans ce domaine, étalées chaque fois sur 2 ans.

**5. La mise en place du programme plurilingue comme une partie intégrante du concept d'action générale va être suivi par les agents régionaux. Comment souhaitez-vous**

### **évaluer la réalisation spécifique de chaque structure?**

Les agents régionaux ont pour mission d'analyser les concepts d'action généraux par rapport au cadre de référence. Ils vérifient par des procédures préétablies si la pratique éducative correspond au concept d'action général et si les dispositions concernant la formation continue sont appliquées. Les agents régionaux évaluent des projets de développement de la qualité et formulent des recommandations en faveur du développement de la qualité dans les services d'éducation et d'accueil.

### **Référence**

<sup>1</sup>[https://www.enfancejeunesse.lu/fr/educational\\_practice\\_subs/downloads](https://www.enfancejeunesse.lu/fr/educational_practice_subs/downloads)

<sup>2</sup> [www.enfancejeunesse.lu](http://www.enfancejeunesse.lu)

### **Informations sur le projet de l'éducation plurilingue :**

Dossiers de presse : <http://www.men.public.lu/catalogue-publications/themes-transversaux/dossiers-presse/2015-2016/160721-petite-enfance.pdf> ; <http://www.men.public.lu/fr/actualites/articles/communiques-conference-presse/2016/03/23-langues-petite-enfance/index.html>

Informations sur les lignes directrices de l'éducation non formelle des enfants et des jeunes ; démarche-qualité et offre nationale de formations continues pour les services SEA: [www.enfance-jeunesse.lu](http://www.enfance-jeunesse.lu)

Le référent pédagogique dans le cadre du projet plurilingue: dépliant référent pédagogique :<https://www.enfancejeunesse.lu/wp-content/uploads/2016/11/Flyer-%C3%A9ducation-plurilingue.pdf>

Inscription formation continue pour référent pédagogique : <http://www.snj.public.lu/fr/formation-r%C3%A9f%C3%A9rentes-p%C3%A9dagogiques-2017?mode=bu99areauxc51>

Projet de loi portant modification de la loi modifiée du 4 juillet 2008 sur la jeunesse et portant modification de la loi du 18 mars 2013 relative aux traitements des données à caractère personnel concernant les élèves (N° 7064) : [http://www.chd.lu/wps/PA\\_RoleEtendu/FTSByteServletImpl/?path=/export/exped/sexpdata/Mag/145/664/164643.pdf](http://www.chd.lu/wps/PA_RoleEtendu/FTSByteServletImpl/?path=/export/exped/sexpdata/Mag/145/664/164643.pdf)

## Frühe mehrsprachige Bildung und ihre Bedeutung für Kinder, Familien und Fachkräfte

Claudia Seele

In den Leitlinien zur non-formalen Bildung heißt es zum Handlungsfeld „Sprache, Kommunikation und Medien“ im Bereich der frühen Kindheit:

„Sprache als das wichtigste, spezifisch menschliche Kommunikationsmittel ermöglicht es, Bedürfnisse, Emotionen und Gedanken auszudrücken. Durch Sprache werden soziale Beziehungen gestaltet, Informationen verarbeitet und Wissen erworben. Die Entwicklung von Sprache und Kognition steht dabei in enger Wechselbeziehung. Erfolgreicher Spracherwerb ist somit – besonders in einer multilingualen Gesellschaft – die Grundlage lebenslangen Lernens und jeder individuellen Bildungsbiografie. In diesem Zusammenhang ist die kontinuierliche Hinführung zu den luxemburgischen Landes- und Bildungssprachen bei gleichzeitiger Wertschätzung der kindlichen Erstsprache(n) eine wichtige Herausforderung in non-formalen Bildungseinrichtungen.“ (MEN 2013, S. 30)

Doch wie kann dieser Herausforderung im Alltag der Einrichtungen konkret begegnet werden? Wie tragen sowohl die Fachkräfte als auch die Eltern und die Kinder selbst zu einer gelingenden frühen mehrsprachigen Bildung bei? Ich möchte zunächst auf die Perspektive der Kinder eingehen und ihre Erfahrungen im Aufwachsen mit mehreren Sprachen darstellen – um hier zugleich auch einige Vorurteile aus der Welt zu räumen. Danach komme ich auf die Rolle der Erwachsenen zu sprechen, insbesondere der frühpädagogischen Fachkräfte, deren professionelle Aufgabe es ist, den Kindern einen geeigneten Rahmen zu bieten, in dem sich ihre Sprachaneignungsprozesse entfalten können. Auch die Kooperation mit den Eltern als den zumeist wichtigsten „Sprachmodellen“ im Leben der Kinder spielt hier eine herausragende Rolle.

### Der frühe Spracherwerb unter mehrsprachigen Bedingungen

Der kindliche Spracherwerb ist ein ausgesprochen komplexer und langwieriger Prozess, der eng mit der sozialen, emotionalen, motorischen und kognitiven Entwicklung der Kinder verbunden ist (vgl. Jampert

et al. 2011; Tracy 2008). Dabei vollzieht sich die Aneignung der Sprache weitestgehend implizit und unbewusst, d.h. ohne dass sich die Kinder bewusst vornehmen würden, eine Sprache zu lernen. Dennoch handelt es sich um einen aktiven Lernprozess, in dem Kinder wie Erwachsene rege involviert sind: „Sprachliche Fähigkeiten von Kindern entwickeln sich in Verbindung mit ihren Wahrnehmungen und Beziehungen und im Rahmen ihres Tätigseins. Wenn Kinder aufmerksam und konzentriert etwas beobachten, wenn sie mit offenen Ohren hinhören, wenn sie emotional berührt sind oder engagiert und leidenschaftlich agieren, dann sind sie auch sprachlich aktiv.“ (Jampert et al. 2011, S. 14) Kinder erwerben Sprache also im Rahmen von Beziehungen, Situationen und Handlungszusammenhängen, die für sie von Bedeutung sind. Bei der Vielschichtigkeit und Komplexität der Aufgabe ist es nicht weiter verwunderlich, dass der sprachliche Aneignungsprozess von Kind zu Kind verschieden verläuft und auch nicht immer gleichmäßig und kontinuierlich voranschreitet.

Der Spracherwerb verläuft bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern nicht grundsätzlich anders als bei Kindern, die mit nur einer

Sprache aufwachsen (vgl. Tracy 2007, 2008). Sie durchlaufen in jeder ihrer Sprachen dieselben Etappen wie einsprachige Kinder und nutzen dieselben Lernstrategien, um sich ihre Sprachen auf eine beiläufige und ganzheitliche Art und Weise anzueignen. Auch die Geschwindigkeit des Erwerbs, Zeitpunkt des Sprechbeginns sowie der allgemeine Vokabelumfang unterscheiden sich nicht systematisch zwischen ein- und mehrsprachig aufwachsenden Kindern (ebd., S. 116). Sie weisen bei mehrsprachigen Kindern eine ebenso große Varianz auf wie bei einsprachigen. Allerdings kann es durchaus vorkommen, dass der Erwerbsprozess in den verschiedenen Sprachen mit unterschiedlicher Intensität und Geschwindigkeit abläuft, sodass es eine jeweils stärkere oder schwächere Sprache gibt. Dies ist vor allem abhängig von den unterschiedlichen Sprachkontakten und auch von der emotionalen Bedeutung der Sprachen für das Kind. Außerdem kann sich das Verhältnis der Sprachen zueinander im Laufe des Lebens und in Abhängigkeit von den Spracherfahrungen, dem Sprachprestige oder der erfahrenen Unterstützung durch die Umwelt immer wieder ändern (siehe auch Jampert et al. 2011, S. 26-27 sowie



S. 112). Gerade wenn ein Kind mit einer Sprache erst später oder in geringerem Umfang in Kontakt kommt, ist es ganz natürlich, dass hier zunächst noch Aufholbedarf besteht. Längere Phasen der „stillen Teilnahme“ deuten hier nicht auf eine Inkompetenz der Kinder hin, sondern sind normaler Bestandteil einer allmählichen, aufmerksam beobachtenden und aktiv zuhörenden Auseinandersetzung mit einer neuen Situation. „Schweigen heißt nicht Nichtverstehen, Stillsein nicht Stillstand.“ (Tracy 2008, S. 197). Auch Mischungen bzw. Ausleihen, wenn ein Wort in einer Sprache noch nicht zur Verfügung steht oder gerade nicht griffbereit ist, sind ganz normal – ebenso wie Interferenzen, wenn eine grammatikalische Struktur (z.B. die Verbstellung oder an welcher Position das Adjektiv steht) aus der stärkeren Sprache in die schwächere übernommen wird. Um sich hier den Vorgaben der Erwachsenensprache weiter anzunähern, benötigen die Kinder vor allem Zeit, Geduld und

einen reichhaltigen Input in all ihren Sprachen. Allerdings nutzen auch ältere mehrsprachige Kinder, Jugendliche und Erwachsene Sprachwechsel und -mischungen – nicht als ein Behelfsmittel aus einer Wissenslücke heraus, sondern als mehr oder weniger bewusste rhetorische Strategie, um z.B. den Redefluss aufrecht zu erhalten, verschiedene Perspektiven zu markieren oder ihre eigene soziale Identität zu verhandeln (ebd., S. 58ff.). Dies verweist bereits auf den kognitiven und sozialen Mehrwert der Mehrsprachigkeit. So entwickeln mehrsprachige Kinder besonders früh meta-sprachliche Kompetenzen, d.h. das kreative Spielen mit und Nachdenken über Sprache fällt ihnen oft leichter. Auch kann sich die frühe Mehrsprachigkeit positiv auf den Erwerb weiterer Sprachen auswirken, sie führt potentiell zu mehr Offenheit und Flexibilität beim Umgang mit neuen Informationen und Situationen sowie zur Ausbildung einer mehrsprachigen und plurikulturellen

Identität (siehe auch Cook 2008). Um diesen Mehrwert entfalten zu können, bedarf es aber günstiger und wertschätzender Bedingungen, die die Möglichkeiten einer gelebten Mehrsprachigkeit aktiv unterstützen.

### Die Rolle der Erwachsenen

Entscheidend für das Gelingen einer kindorientierten und nachhaltigen sprachlichen Bildung sind nicht zuletzt die pädagogische Qualifikation und das bewusste Sprachverhalten der Erzieherinnen und Erzieher, die täglich in den Einrichtungen mit den Kleinsten im Umgang sind (siehe auch Thiersch 2007; Fried/Briedigkeit 2008; Reich 2008; Beller 2014). Deshalb brauchen Fachkräfte ein profundes Wissen über den kindlichen Spracherwerb unter ein- und mehrsprachigen Bedingungen, welches im Rahmen von Aus- und Weiterbildung vermittelt werden muss. Zudem brauchen sie Zeit und Raum für die genaue Beobachtung







des kindlichen Sprachverhaltens sowie für die Planung und Reflexion ihrer eigenen sprachförderlichen Tätigkeit. Die Erwachsenen stehen den Kindern als kompetente Sprachvorbilder und interessierte Gesprächspartner zur Verfügung und wenden sich den Kindern in einer offenen und feinfühligem Dialoghaltung zu. Es genügt nicht, dass Kinder bloß die Erwachsenen sprechen hören, also vor ihnen gesprochen wird, sondern es muss mit ihnen gesprochen werden. Die erwachsenen Bezugspersonen helfen dem Kind, die Welt sprachlich zu erschließen, indem sie ihm ein sprachliches Gerüst geben, an dem es sich festhalten kann: Sie sprechen deutlich und in angemessenem Sprechtempo, passen ihren Sprachgebrauch an den Entwicklungsstand der Kinder an, betonen oder wiederholen wichtige Satzteile, reagieren auf

die Äußerungen des Kindes, indem sie diese bestätigen und ausbauen, gegebenenfalls umformulieren. Somit stellen sie dem Kind das sprachliche „Rüstzeug“ für weitere Äußerungen bereit und vermitteln implizites Wissen über die Regelmäßigkeit der Sprache: Zum Beispiel erkennt das Kind die Grundstruktur des Satzbaus und nimmt Abgrenzungen der Wörter untereinander wahr. Voraussetzung für dieses Miteinander sind eine verlässliche Beziehung sowie eine vertraute und anregungsreiche Umgebung.

Sprachliche Bildung ist in diesem Sinne kein Zusatzangebot, sondern zieht sich quer durch den pädagogischen Alltag; sie findet immer und überall statt. Sprache entsteht in Momenten der Nähe, beim Wickeln, beim Schlafenlegen und Aufwachen, beim Essen, beim

Kuscheln oder beim intensiven Spielen. Wichtig ist es, mit den Kindern diese Alltagssituationen zu versprachlichen, ihnen zu erzählen was man vorhat, was man mit ihnen tut, was man von ihnen möchte, was als Nächstes erfolgen wird. Die Erzieherinnen und Erzieher treten mit den Kindern in einen handlungsbegleitenden Dialog. Gestik, Mimik und Tonfall spielen in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle. Wichtig ist dabei, dass durch Sprache etwas Relevantes vermittelt wird, dass bedeutsame Erfahrungen und Gefühle ausgedrückt und Interessantes und Herausforderndes, auch Vergangenes und Entferntes, berichtet werden“ (Thiersch 2007, S. 15). Es geht also vor allem darum, die Lust am Sprechen zu wecken, Gelegenheiten zum sprachlichen Austausch zu schaffen, sowie an den Interessen und Kompetenzen

der Kinder anzusetzen. Grundlegend dabei ist vor allem die Einstellung der Erzieherinnen und Erzieher. Sprachliche Bildung gelingt besonders dann, wenn „sich eine akzeptierende Haltung mit pädagogischem Optimismus und Interesse an der Sprache des Kindes verbindet, wenn daraus eine zugewandte, sprachvergnügte und zielbewusste Art der Förderung erwächst“ (Reich 2008, S. 105).

Es sollte darüber hinaus deutlich geworden sein, dass alle genannten Förderstrategien unabhängig davon sind, in welcher Sprache mit den Kindern gesprochen wird. Sie lassen sich sowohl auf die Stärkung der Familiensprachen durch Eltern und Fachkräfte wie auch auf die Förderung der Zielsprachen Luxemburgisch und

Französisch beziehen. Dabei ist allerdings eine klare Abgrenzung der Verantwortungsbereiche und Transparenz der Zielsetzungen von Bedeutung. In den Einrichtungen liegt der Schwerpunkt auf der Heranführung an die Sprachen Luxemburgisch und Französisch (wobei die Gewichtung der Sprachen in den Einrichtungen variiert, je nach Zusammensetzung ihrer Klientel, Sprachkompetenzen des Personals und bisheriger pädagogischer Ausrichtung).

Demgegenüber bleibt die Hauptverantwortung für die sprachliche Bildung in den Familiensprachen bei den Eltern, die hierin von den Fachkräften unterstützt werden.

#### **Die Zusammenarbeit mit den Familien**

Die sprachliche Bildung in der Kindertageseinrichtung soll und kann die Spracherziehung in der Familie nicht ersetzen; vielmehr ergänzt und stärkt sie die Aneignung der Familiensprachen durch eine wertschätzende Haltung sowie durch gezielte Angebote in den verschiedenen Sprachen der Kinder (Reich 2008, S. 35). Die Erstsprachen erfüllen wichtige Funktionen in der sozialen Welt der Kinder, sie sind die Grundlage aller weiteren Sprachbildungsprozesse und integraler Bestandteil der Persönlichkeit jeden Kindes. Daher ist es pädagogisch geboten, den Kindern einen konstruktiven Umgang mit ihren Familiensprachen zu ermöglichen und so zur ausgewogenen Entwicklung ihrer Mehrsprachigkeit beizutragen.





Das heißt auch, dass sprachliche Äußerungen der Kinder in ihren jeweiligen Familiensprachen nicht missachtet oder unterbunden werden, sondern als aktive Beiträge zur sprachlichen Bildung der Kinder anerkannt werden, als Ausdruck ihres Interesses und Darbietung ihrer sprachlichen Möglichkeiten. Auch erzwungene Trennungen von gleichsprachigen Kindergruppen sind kein geeignetes Mittel, die Sprechfreude und Lernmotivation der Kinder anzuregen. Stattdessen kann die Attraktivität der Zielsprachen dadurch gefördert werden, dass vermehrter Input und Kontakt mit diesen Sprachen angeboten wird. Durch den wertschätzenden Umgang mit der Mehrsprachigkeit wird das Interesse der Kinder an sprachlicher Vielfalt geweckt, ihre Offenheit und Akzeptanz gegenüber anderen Sprachen, ihren Sprecherinnen und Sprechern sowie deren vielfältigen kulturellen Hintergründen werden angeregt. Über die Wertschätzung hinaus leisten eine enge Einbeziehung der Eltern und die konsequente Entwicklung einer Erziehungspartnerschaft einen wichtigen Beitrag zu Aufbau und Entwicklung der Erstsprachen. So können die Fachkräfte im Rahmen eines ausführlichen Anmeldungsgesprächs und während einer intensiven Eingewöhnungsphase Informationen über die Sprachpraxis in der Familie und den sprachlichen Entwicklungsstand in der (oder den) Erstsprache(n) des Kindes erhalten, während die Eltern zugleich Anregungen aus der Einrichtung für ihre familiäre Sprachbildung mitnehmen können. Kinderbücher, Spielmaterialien und mehrsprachige Informationsbroschüren können ausgeliehen und verteilt werden und so die sprachliche Bildung in der Familie bereichern. Geschichten, die in der Kita auf Luxemburgisch und Französisch erzählt oder vorgelesen werden, können zuhause in den

Familiensprachen besprochen werden. Begrüßungen, Lieder, kleine Reime oder Geschichten können auch in der Einrichtung in den Familiensprachen angeboten werden. Einen authentischen und persönlichen Kontakt mit den Sprachen erreicht man durch das Einladen engagierter Eltern, die eine Aktivität in der Einrichtung anleiten. Auch mehrsprachige Fachkräfte sollten sich nicht scheuen, ihre sprachlichen Ressourcen zum Einsatz zu bringen. Sie tragen damit sowohl zur besseren Kommunikation mit den Eltern als auch zur sprachlichen und kulturellen Bildung der Kinder bei. Die Fachkräfte sind auch in diesem Sinne ein Sprachvorbild für die Kinder und zeigen mit ihrem Verhalten, wie kompetente Mehrsprachigkeit im Alltag gelebt werden kann.

Mehrsprachigkeit ist immer schon alltäglicher Bestandteil der pädagogischen Praxis in Luxemburger Kindertageseinrichtungen. Im Zuge der weiteren Professionalisierung und Qualitätsentwicklung des non-formalen Bildungssektors gilt es nun verstärkt sich des eigenen Umgangs mit den Sprachen bewusst zu werden und zielorientiert im Team zu handeln. Dazu gehört gewiss auch, die eigenen biographischen Erfahrungen mit dem Sprachenlernen und die damit verbundenen Einstellungen gegenüber Mehrsprachigkeit, sowie gegenüber verschiedenen Sprachen und Sprachvarianten, zu reflektieren und gegebenenfalls zu hinterfragen.

**Claudia Seele**  
PhD in Education

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse  
Service de coordination, de la recherche et de l'innovation pédagogiques et technologiques

## Referenzen

- Beller, Simone** (2014). ESIA: Erzieherfortbildung zur sprachlich-interaktiven Anregung. Evaluation langfristiger Effekte bei pädagogischen Fachkräften und Kindern. Saarbrücken: Südwestdeutscher Verlag für Hochschulschriften.
- Cook, Vivian J.** (2008). Second Language Learning and Language Teaching. 4th Edition. London: Edward Arnold.
- Fried, Lilian/Briedigkeit, Eva** (2008). Sprachförderkompetenz: Selbst- und Teamqualifizierung für Erzieherinnen, Fachberatungen und Ausbilder. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Jampert, Karin/Thanner, Verena/Schattel, Diana/Sens, Andreas/Zehnbauer, Anne/Best, Petra/Laier, Mechthild** (Hrsg.) (2011). Die Sprache der Jüngsten entdecken und begleiten: Sprachliche Bildung und Förderung für Kinder unter Drei. Weimar und Berlin: verlag das netz.
- MFI – Ministère de la Famille et de l'Intégration, Grand-Duché de Luxembourg (2013). Arbeitspapier: Leitlinien zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter. Luxemburg: MFI.
- Reich, Hans H.** (2008). Sprachförderung im Kindergarten: Grundlagen, Konzepte und Materialien. Weimar und Berlin: verlag das netz.
- Thiersch, Renate** (2007). Sprachförderung mehrsprachiger Kinder im Kindergarten. In: Tanja Anstatt (Hrsg.), Mehrsprachigkeit bei Kindern und Erwachsenen: Erwerb, Formen, Förderung. Tübingen: Attempto, S. 9-30.
- Tracy, Rosemarie** (2007). Wieviele Sprachen passen in einen Kopf? Mehrsprachigkeit als Herausforderung für Gesellschaft und Forschung. In: -**Tanja Anstatt** (Hrsg.), Mehrsprachigkeit bei Kindern und Erwachsenen: Erwerb, Formen, Förderung. Tübingen: Attempto, S. 69-92.
- Tracy, Rosemarie** (2008). Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können. (Zweite, überarbeitete Auflage). Tübingen: Francke.

## Communiquer avec un tout jeune enfant

Miriam Rasse

Dès tout petit, et bien avant de savoir parler, l'enfant (« l'infans » : celui qui ne parle pas) communique déjà, avec un mode de communication corporel et gestuel qui lui est propre. Ses pleurs, ses cris, ses sourires, ses états de détente et de tension corporelles sont des manifestations de son bien-être ou de ses malaises. Mais, c'est aussi avec tout son corps qu'il communique, dans un langage préverbal : ses gestes, son tonus, ses mimiques, son comportement constituent un ensemble de signaux qui vont avoir une valeur de communication s'ils peuvent être perçus par un adulte disponible et attentif qui va chercher à les « décoder ».

Le bébé humain est, pendant de longs mois après sa naissance, dépendant d'un adulte pour satisfaire ses besoins vitaux : il a besoin d'être nourri, couché, lavé, habillé, porté, bercé et de se sentir relié à une personne qui sait satisfaire ses

besoins de façon « stable, fiable et continue » (Winnicott). Suffisamment satisfait dans ses besoins physiologiques et relationnels, le bébé va pouvoir construire les bases de son sentiment de sécurité et peu à peu apprendre à se connaître et à

s'ouvrir au monde.

### **Que comprendre dans les signaux de communication du bébé**

Dès tout petit, le bébé dispose de moyens pour faire connaître ses besoins. C'est d'abord par des manifes-







tations de tensions (cris, pleurs, agitation) provoquées par le manque (la faim, la soif, le sommeil, le froid, l'inconfort interne ou externe) que le bébé va s'exprimer. La réponse apportée par l'adulte (lui donner à manger, le coucher, le bercer) va l'aider à organiser ses perceptions, à différencier ses besoins et à les exprimer différemment : il ne pleure pas de la même façon quand il a faim ou quand il a sommeil.

Le bébé sait déjà communiquer, mais sa rencontre avec un adulte attentionné et qui le connaît bien, va l'aider à organiser ses sensations et à les communiquer de façon de plus en plus précise pour pouvoir se comprendre lui-même et se faire comprendre de son entourage.

Chaque bébé va alors s'exprimer avec des signaux de communication qui lui sont spécifiques (quand il a sommeil, l'un se frotte les yeux, un autre prend son pouce, un autre s'agite...) et qui vont se diversifier pour traduire des émotions de plus en plus complexes (ce bébé qui souriait « à tout le monde », maintenant fait la différence entre des

personnes familières et des inconnues, il peut se raidir ou détourner son regard dans les bras d'une personne qu'il ne connaît pas ou peu.).

Le tout jeune enfant sait communiquer ses besoins, mais aussi réagit aux propositions qui lui sont faites pour les satisfaire, nous donnant ainsi des informations sur comment les satisfaire de façon adéquate pour lui : par exemple, le bébé repousse le biberon de sa langue ou détourne sa tête de la cuillère lorsqu'il n'en veut plus ou veut faire une pause ; ou bien, il réagit par un réflexe de Moro (se raidit et tend ses bras en arrière) lorsqu'il est posé trop rapidement sur la table de change, ou tressaille si le gant de toilette est trop froid sur son ventre ou s'il est surpris par ce geste qu'il n'attendait pas.

#### **Être à l'écoute et pris en considération**

Lorsque l'enfant rencontre un adulte attentif à ce qu'il exprime corporellement, il se sent reconnu, écouté et pris en considération. Il

découvre aussi qu'il peut influencer le comportement de l'adulte qui va chercher à s'ajuster à ses expressions pour chercher son bien être, son confort et sa satisfaction : il se perçoit « compétent » (Emmi Pikler) et peut se construire comme sujet. A l'inverse, si l'adulte, malgré les manifestations de l'enfant, continue à lui donner à manger ou à le laver, l'enfant peut vite renoncer à communiquer : il devient passif, mange de façon mécanique et reste docile sur la table de change, abandonnant son corps aux mains de l'adulte. Il renonce à être lui-même, et se soumet aux attentes et désirs de l'autre. Pour développer ses capacités de communication, l'enfant doit se sentir écouté et pris en compte dans ses toutes premières manifestations de communication.

Ce n'est pourtant pas toujours si simple de « décoder », de donner du sens à des manifestations corporelles d'un jeune enfant : pourquoi ce bébé s'agite sur les genoux de son assistante maternelle, lorsqu'elle lui donne à manger ? Est-ce

parce qu'il ne se sent pas bien installé, ou parce que la cuillère n'arrive pas suffisamment vite dans sa bouche, ou encore parce qu'il ne connaît pas encore suffisamment bien l'assistante maternelle et qu'il se « défend » d'un contact trop proche avec elle pour se laisser aller, détendu, dans ses bras ? Faisons confiance à l'enfant ! Il saura nous communiquer quelle est la proposition qui lui convient parmi celles que l'adulte va lui proposer.

Il s'agit bien alors d'une véritable interaction : l'adulte fait une proposition à laquelle l'enfant réagit ; sa réaction va modifier, à son tour, la proposition de l'adulte. L'enfant n'est pas objet du soin qui lui est donné mais devient « partenaire de l'adulte » dans la satisfaction de son besoin (Emmi Pikler).

Même si on tâtonne, si on fait dif-

férentes hypothèses, sans trouver tout de suite ce qui peut convenir à l'enfant, celui-ci est sensible à notre attention, à notre souci de le comprendre. De nombreux professionnels témoignent, par exemple, qu'après avoir parlé en équipe du comportement difficile d'un enfant, celui-ci va déjà mieux, alors qu'aucune « solution » n'a encore été trouvée : l'enfant perçoit qu'il a été entendu dans sa difficulté et que l'on cherche à l'aider.

C'est pourquoi, il est important aussi de partager avec ses parents lorsque le comportement d'un enfant nous préoccupe, avec le souci de chercher, ensemble, à mieux le comprendre et trouver des moyens de pouvoir l'apaiser.

En effet, le comportement d'un enfant peut être une réaction à ce qu'il

vit ou ressent : un enfant qui ne joue pas ou peu, qui est dispersé ou « hyperactif », qui refuse de manger ou « chipote » dans son assiette, qui a du mal à dormir, qui s'oppose fréquemment à ce qui lui est proposé, fait des colères, ou manifeste souvent un comportement agressif nous dit quelque chose. Peut-être se sent-il en insécurité, inquiet, cherche-t-il à être reconnu dans ses désirs, dans ses goûts et ses intérêts, dans son besoin d'attention ; peut-être ne trouve-t-il pas sa place dans un groupe, ou se sent-il trop contraint (dans ses besoins de mouvements, par des exigences excessives ou trop précoces) ?

De même, un enfant qui manifeste de l'intérêt dans ses activités, qui peut s'investir et se concentrer sur un jeu, qui mange avec plaisir les aliments qui lui sont proposés en



sachant exprimer ses goûts et les quantités qui lui conviennent, qui peut s'endormir paisiblement ou protéger le jeu qui l'intéresse témoigne de son sentiment de sécurité dans cet environnement, de sa confiance dans sa relation avec les adultes qui l'entourent, et de « se sentir exister » (Winnicott) et reconnu pour ce qu'il est, lui.

### **Les gestes des adultes ont aussi une valeur de communication**

Les gestes de l'adulte, associés à ses paroles, donnent de nombreuses informations à l'enfant, facilitent sa compréhension et favorisent son accès au langage.

Montrer à l'enfant le biberon ou la cuillère avant de le lui mettre dans la bouche, lui montrer le gant avant de lui nettoyer le visage ou le mouchoir avant de le moucher, lui mettre son bavoir dans son lit quand on vient le chercher pour son repas... donne des indications précises à l'enfant sur ce qui va se passer pour lui, sur ce qu'on attend de lui. Il n'est pas surpris, est associé à ce qui se passe pour lui. Prévenu, verbalement et gestuellement, il peut alors y contribuer activement. Cette communication gestuelle de la part de l'adulte est aussi une forme de respect et de prise en compte de sa personne : ce n'est pas un corps que l'on soigne mais bien une personne dont on sollicite l'accord et la coopération pour prendre soin de son corps.

La façon dont on touche son corps, la façon dont on le tient ou le porte, la façon dont on le nourrit ou l'habille, nos interventions dans ses apprentissages pour le faire marcher, le mettre assis, lui montrer comment se servir d'un jouet (avec le souci de l'aider, mais l'empêchant peut être de découvrir et de développer ses propres capacités)... tous nos gestes traduisent la façon dont on considère cet enfant, lui renvoie l'image que l'on se fait de lui.

C'est pourquoi, Judit Falk, une ancienne directrice de l'Institut Pikler

(Loczy) disait « quand on est pressé avec un enfant, il ressent qu'on a quelque chose à faire de plus important que d'être avec lui » !

### **Savoir accorder du temps est un gage de reconnaissance**

Prendre le temps avec un enfant, c'est, au contraire, lui communiquer que ce qu'on fait avec lui est important et donc que lui est important.

Prendre le temps d'aller à son rythme, et lui donner le temps d'aller à son propre rythme de développement, sans être pressé qu'il marche ou se mette assis.

Prendre le temps d'attendre sa réponse (quand on demande à l'enfant de nous donner son pied pour mettre sa chaussure, bien souvent la chaussure est déjà mise ... avant qu'il n'ait eu le temps de prendre en compte la question et d'organiser les différentes coordinations motrices nécessaires pour tendre son pied et le mettre dans la chaussure!).

Prendre le temps de lui poser une question : au moment du repas, lui demander « est-ce que tu en veux? » avant de lui mettre la cuillère dans la bouche ou de remplir son assiette.

Prendre le temps de solliciter sa participation et donner un espace pour ses gestes : si on prend le temps de lui montrer la manche de son vêtement, très vite le bébé saura tendre sa main pour l'enfiler. Si on prend le temps de s'adresser à lui avant de prendre le bébé allongé sur le ventre sur son tapis, très vite, il viendra de lui-même vers nous ou se retournera sur le dos, dans la position où il a l'habitude d'être mis avant d'être pris dans les bras.

Cette petite différence dans nos gestes fait une grande différence pour l'enfant : il se sent, même tout petit considéré comme une personne, comme un sujet, et non comme un objet que l'on manipule et déplace à sa guise.

Ces gestes du « prendre soin », qui constituent le quotidien de l'enfant

et auxquels on ne prête peut-être plus beaucoup d'attention car ils font partie aussi de notre quotidien, prennent alors toute leur valeur : de l'état d'anodin, ils deviennent essentiels car ils contribuent, pour l'enfant, à la construction de l'image de soi et de l'estime de soi.

### **Quelles paroles pour quelle communication ?**

Nos paroles adressées à un enfant lui transmettent aussi un message, au-delà de la communication verbale. Quand on dit à un enfant qui prend le jouet d'un autre : « arrête de l'embêter », on lui donne un message sur l'intention qui lui est prêtée. Est-ce qu'il avait l'intention de l'« embêter » ou bien était-il simplement intéressé par ce jouet ou par ce que l'autre enfant en fait ? Ou encore lorsqu'il tape l'autre enfant qui vient de lui prendre son jouet et qu'on lui dit « tu lui fais mal », ce n'est pas la même intentionalité qui lui est prêtée si on lui dit « ça fait mal » : quand il tape, est-ce avec l'intention de faire mal, ou bien est-ce une réaction impulsive à la frustration ou à la colère de perdre son jouet ?

Notre souci, éducatif, n'est pas d'empêcher l'enfant d'exprimer ses émotions ou ses désirs, mais de l'aider à les exprimer sur un autre mode, sur un mode qui ne porte pas atteinte à l'autre ou à son activité. On pourrait alors lui dire « si tu ne veux pas qu'il prenne ton jeu, tu lui dis « non ! » (plutôt que de le taper); et à celui qui prend le jouet « tu as très envie de ce jouet (reconnaisant et acceptant son envie), mais tu ne peux pas le prendre (introduisant la règle) et tu peux en trouver un autre ou attendre qu'il ait terminé son jeu (lui offrant des propositions pour « orienter » son comportement) ».

Ce n'est pas la personne de l'enfant qu'il faut mettre en cause (« tu es méchant »), ni sa relation avec l'adulte (« je ne t'aime plus »), mais son comportement, qui n'est pas ac-





ceptable (« ça fait mal et tu ne dois pas le taper ») : reconnaître, accueillir l'émotion, le désir de l'enfant, sans accepter pour autant son geste ou son comportement, c'est l'accompagner sur le chemin de l'humanisation et de la civilisation.

Accepter l'émotion de l'enfant n'est parfois pas simple. Il arrive souvent de dire à un enfant qui pleure au moment où son parent s'en va : « ne pleure pas ! ». Mais que va-t-il faire de sa tristesse s'il ne peut la partager avec personne ? Ou de dire à celui qui vient de tomber « c'est pas grave ! » ; bien sûr que ce n'est pas grave, mais peut-être a-t-il eu peur ou bien est-il contrarié d'être tombé.

L'empathie (ressentir ce que l'autre ressent) permet à l'enfant de se sentir compris, accepté. Eprouvant la sollicitude de l'adulte à son égard, l'enfant apprend aussi à prendre en compte ce que les autres expriment et ressentent : il chemine vers la socialisation.

Etre écouté et pris en compte dans ses expressions corporelles, gestuelles et émotionnelles permet à l'enfant de se sentir reconnu dans sa personne et l'incite à développer d'autres moyens pour chercher à toujours mieux se comprendre et se faire comprendre.

Communiquer avec un tout jeune enfant nécessite, de la part des adultes, un vrai travail d'attention et d'empathie pour donner du sens à ce qui nous est exprimé et à ce qu'on exprime, afin d'établir une véritable communication, humanisante.

Pour des professionnels, la disponibilité psychique que cela mobilise doit être soutenue et accompagnée, notamment par un indispensable travail d'équipe.

#### **Miriam Rasse**

Directrice de l' Association Pikler Loczy - France  
Psychologue clinicienne

**Nous remercions Miriam Rasse pour l'accord de publier l'article.**





# Wie Sie mit Veränderungen umgehen und sie mit dem Team gestalten

## Change-Management

Viva Fialka

### 1. Die Auswirkungen gesellschaftlicher Entwicklungen

Gesellschaftliche Entwicklungen können sich unmittelbar auf die Kindertagesbetreuung auswirken. So führen etwa zurückgehende Kinderzahlen zu einer Profilierung und konzeptionellen Weiterentwicklung der Einrichtungen (z.B. durch die Aufnahme von unter Dreijährigen) – nicht zuletzt, um Gruppenschließungen und Personalkürzungen zu vermeiden. Auf den elterlichen Wunsch nach besserer Vereinbarkeit von Beruf und Familie reagieren viele Kitas mit einer Flexibilisierung der Öffnungszeiten, und

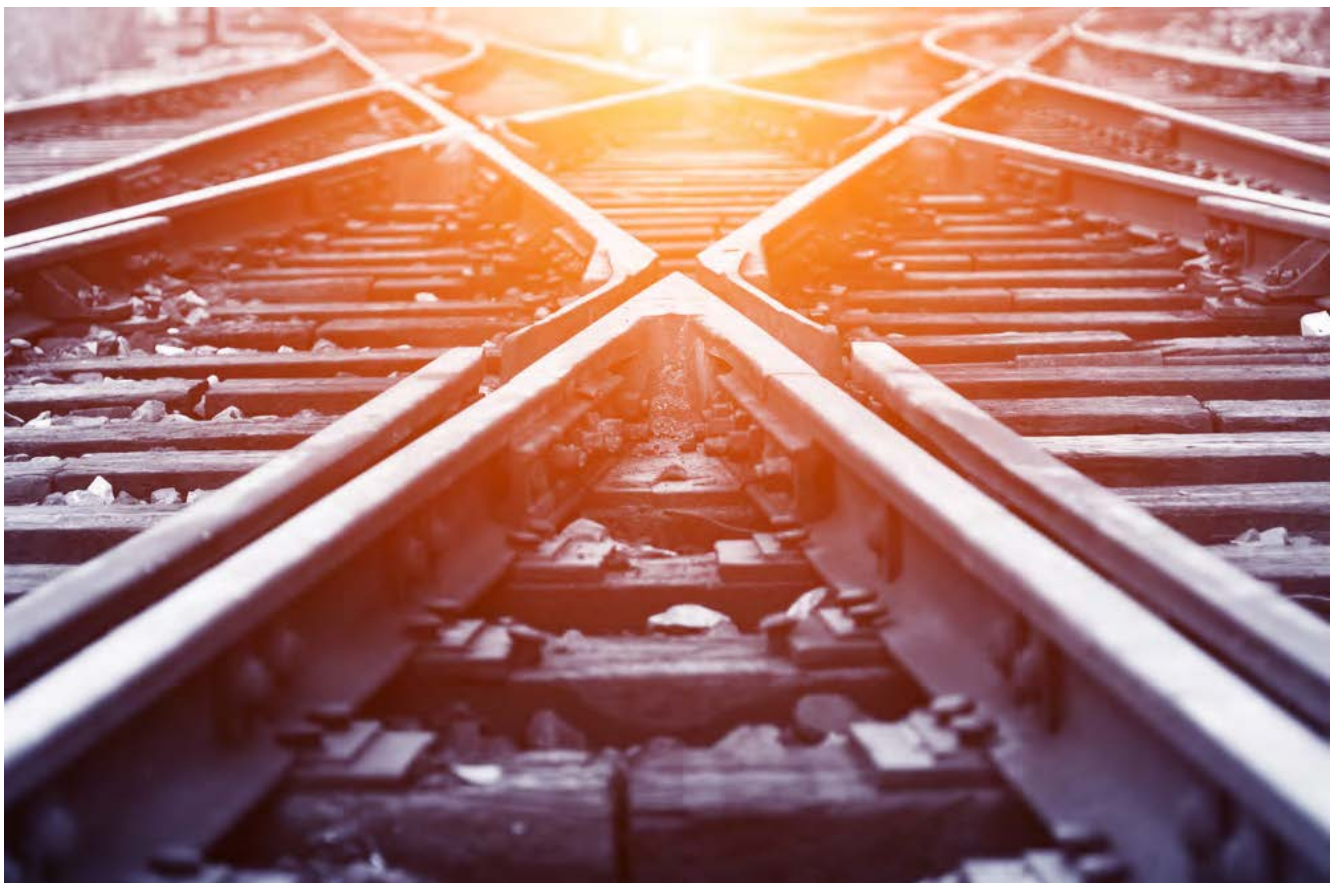
dem zunehmenden Beratungsbedarf von Eltern kommen nicht wenige Einrichtungen mit Angeboten der Elternbildung bis hin zur Weiterentwicklung der Kita zum Familienzentrum entgegen.

Weil gesellschaftliche Entwicklungen diese Bedeutung haben, tun Kitas gut daran, ein „Frühwarnsystem“ zu entwickeln, um nicht von politischen oder Trägerentscheidungen überrascht zu werden. Zugleich bedeutet dies, dass Kita-Teams sich nicht nur mit pädagogischen Inhalten beschäftigen dürfen, sondern immer auch die Wirtschaftlichkeit sowie die Bedarfslage und die sich

verändernde Nachfrage ihrer Kunden – der Familien – im Blick behalten müssen.

### 2. Wandel – ein kontinuierlicher Prozess

Beim Thema „Change-Management“ geht es nicht nur um zeitlich befristete, zielorientierte und durchstrukturierte Prozesse im Interesse eines (z.B. durch gesellschaftliche Entwicklungen) entstandenen Handlungsbedarfs, sondern die Arbeit an der Wandlungsfähigkeit des Teams ist ein mindestens ebenso wichtiges Ziel. Und das nicht nur aus Organisationssicht, weil das Team damit





auch zukünftige Herausforderungen leichter bewältigen kann, sondern in seinem ureigenen Interesse: Die Erzieherinnen machen durch die aktive Mitgestaltung struktureller Veränderungen die stärkende Erfahrung, Dinge bewegen zu können. Das Gefühl von Selbstwirksamkeit ist ein wesentlicher Motivationsfaktor.

Dies gilt umso mehr, als viele pädagogische Fachkräfte, denen tagtäglich hohe Flexibilität bei der Entwicklungsbegleitung der Kinder abverlangt wird, ein Bedürfnis nach Kontinuität haben, das sich in dem Wunsch nach Bewahren des äußeren Rahmens, der Kita-Strukturen, ausdrückt. Dieser Wunsch bzw. die eigene Furcht vor Veränderung wird dann nicht selten unbewusst auf die Kinder projiziert und als Argument genutzt, um am Bestehenden festzuhalten: Die durch permanente Veränderung gekennzeichnete

Entwicklung der Kinder soll in einem möglichst statischen, sicheren Rahmen stattfinden – sozusagen als Gegenpol dazu. Vor allem wenn Veränderungen plötzlich „hereinbrechen“ oder eine Veränderung die andere jagt – wie dies im frühpädagogischen Bereich in den letzten Jahren der Fall war –, ist dieser Mechanismus zu beobachten.

Leitungskräfte und Träger sollten immer die begrenzte Belastbarkeit ihres Teams im Blick haben. Ein Team ist ein lebender Organismus, in dem sowohl Freisetzung von Synergien als auch „Ansteckung“ mit Wehmut und Trauer entstehen kann. Letzteres vor allem dann, wenn Veränderungsprozesse nicht wirklich „verdaut“ werden konnten, wenn das Team noch nicht wieder mit Freude unter den neuen Gegebenheiten arbeitet und sagen kann: „Es war schwer, aber es hat sich gelohnt.“ Erst dann wäre es bereit zu

neuen Vorhaben. Deshalb müssen Träger ihren Teams unbedingt Zeit und angemessene Unterstützung geben, denn äußere Veränderungsprozesse werden von inneren begleitet – und diese lassen sich nicht übers Knie brechen!

### Veränderungsprozesse in Teams

Friedrich Glasl beschreibt, auf welche Art und Weise Veränderungsprozesse im Team ablaufen können: Beim **Wildwuchs** können Veränderungen unstimmig oder widersprüchlich sein und zur Gleichzeitigkeit unterschiedlicher Systeme in einer Einrichtung führen. Chaos wird in Kauf genommen.

Der **Expertenansatz** macht eine schnelle Lösung aus einem Guss möglich, indem Konzepte von außen übernommen werden. Im Team vorhandene Erfahrungen und Ideen bleiben ungenutzt oder werden gar als Widerstand interpretiert.

Der **Machtansatz** stellt Rahmenbe-



dingungen klar und setzt auf Formen und Strukturen, die schnell auch wieder veränderbar sind. Entscheidungen fallen dort, wo das größte Machtpotenzial liegt; Selbstständigkeit ist nicht erwünscht.

Der **Entwicklungsansatz** setzt auf Identifikation mit Anforderungen und Lösungen und geht von der Innovationskraft des Teams aus. Der Zeitaufwand ist zu Beginn höher und birgt das Risiko, dass der Partizipationsanspruch zu weit geht.

Der Entwicklungsansatz kommt dem Grundprinzip der organischen und ganzheitlichen Entwicklungsbegleitung von Kita-Teams am nächsten und wird deshalb in diesem Heft bevorzugt und inhaltlich gefüllt.

### 3. Welche Kompetenzen unterstützen den Prozess?

Natürlich begegnen sich im Veränderungsprozess bewahrende und

nach Neuem strebende Kräfte und beide verlangen Beachtung und wertschätzende Aushandlung. Hier ist die Leiterin gefordert: Sie muss diagnostisch vorgehen, um gezielt am Ist-Zustand mit seinen Chancen und Risiken ansetzen zu können. Sie muss Visionen im Hinblick auf die angestrebten Ziele haben und diese vermitteln können. Sie muss alle Beteiligten ins Boot holen und mit Widerständen konstruktiv umgehen. Sie muss diplomatisch und geschickt um Ressourcen und Unterstützung verhandeln können. Sie muss den Überblick behalten, wie weit der Prozess gediehen ist und welcher Schritt als nächstes ansteht. Sie braucht ein gutes Informationsmanagement, damit sich niemand „abgehängt“ oder überfordert fühlt. Sie muss eigene Vorhaben und Ziele vermitteln, diese aber auch dynamisch anpassen können. Sie sollte einen guten Umgang mit Fehlern haben, um gemeinsam mit ihrem

Team aus ihnen zu lernen. Sie muss regelmäßige Feedbackschleifen einbauen, um den aktuellen Stand zu reflektieren und daraus nächste Schritte abzuleiten ... Keine leichte Aufgabe!

Hilfreich für die Rolle der „Veränderungsmanagerin“ sind folgende Kompetenzen:

**Analytische Fähigkeiten:** Fragen wie „Was beobachte ich tagtäglich, was höre ich, welches sind die Fragen und Anliegen, Beschwerden und Kümernisse der Kinder und Familien?“ helfen, das, was Kinder und Familien brauchen, einzuschätzen. Dies wiederum bildet die Grundlage für die Gestaltung des Neuen.

**Fachkompetenz:** Die Leiterin muss z.B. wissen, wie Kinder lernen, um ihnen die bestmögliche Unterstützung und Begleitung bieten zu können. Zugleich muss sie einschätzen können, wie sie dies mit den gegebenen Mitteln und Res-



sourcen am besten erreichen kann.

**Kommunikations- und Konfliktfähigkeit:** Diese Fähigkeit ist zentral für die Steuerung von Veränderungsprozessen. Sie hilft, andere für das Vorhaben zu gewinnen und am Prozess zu beteiligen, und ermöglicht es, gemeinsam an einem Strang zu ziehen.

**Strukturiertheit:** Diese ermöglicht die Erarbeitung eines Plans, der dem prozesshaften Arbeiten einen sicheren Rahmen gibt. Er wird am besten von hinten her gedacht: Wann soll alles fertig sein und welche Schritte stehen bis dahin an? Der Plan gibt Orientierung und schafft Klarheit. Natürlich wird er im Laufe des Prozesses immer wieder angepasst werden müssen.

**Visionäre Fähigkeiten:** Indem die Leiterin das Geplante schon „vor ihrem geistigen Auge sieht“, kann sie sich selbst motivieren, aber auch Bilder inspirierend weitergeben

und in den Köpfen der Menschen entstehen lassen, die sie gewinnen möchte.

**Widerstandskraft:** Veränderung ist immer anstrengend. Das betrifft gerade auch die widersprüchlichen Gefühle, die damit einhergehen. Das geht den Mitarbeiterinnen nicht anders und so entstehen zum Teil Widerstände oder schwer steuerbare Gruppendynamiken. Auch laufen Veränderungen nicht immer nach Plan. Frust kann da zum ständigen Begleiter werden, wenn bestimmte Vorstellungen nicht umsetzbar sind, die Kommunikation mit dem Trägervertreter schwierig ist oder Eltern sich plötzlich querstellen.

**Entscheidungs- und Umsetzungsbereitschaft:** Es wird Situationen geben, in denen genug diskutiert, erwogen, beraten und reflektiert worden ist. Wo die Erschöpfung des Teams zunimmt und die Energien zu lange abseits des Kita-Alltags,

der ja weiterläuft, gebunden waren, braucht es manchmal eine klare Entscheidung der Leiterin und eine „Vorreiterrolle“ in der Umsetzung. Dann kann es z.B. richtig sein, nicht mehr nur darüber zu reden, dass es sinnvoll wäre, Elternabende einmal auf ganz neue Art durchzuführen, sondern es einfach zu tun und das Team dadurch eine neue Erfahrung machen zu lassen.

#### 4. Die Betroffenen zu Beteiligten machen

Ein großes Thema im Zusammenhang mit Veränderungen ist das der Beteiligung der betroffenen Personen. Jeder Bildungsplan, jedes demokratische Verständnis, jeder gesunde Menschenverstand geht von der Prämisse der größtmöglichen Partizipation aus, und doch stellen sich im konkreten Fall die Fragen: Welches ist der rich-

### Formen der Zusammenarbeit (nach Fthenakis' Modell der Ko-Konstruktion) zwischen Leitung und Team bzw. zwischen Team und anderen Beteiligten

		Kita-Leitung / Kita-Team	
		aktiv	passiv
Kita-Team / andere Beteiligte	aktiv	<b>Ko-Konstruktion</b> Fifty-Fifty-Verantwortung, echte Gemeinsamkeit, Konsenssuche	<b>Delegationsprinzip</b> geringes bis kein aktives Einbeziehen, Verantwortung für Ergebnis wird delegiert
	passiv	<b>Autoritäre Haltung</b> in Notsituationen oder bei Themen mit starker Außenwirkung	<b>Laissez-faire</b> abwarten, dass der andere aktiv wird, oder gemeinsames Warten auf den richtigen Zeitpunkt für Aktivität



tige Zeitpunkt? Wen sollen wir wie beteiligen? Und gibt es nicht auch Grenzen der Beteiligung?

Natürlich ist es schwer, eine allgemeingültige Antwort oder eine Art Curriculum für einen Beteiligungsprozess an die Hand zu geben. Zu sehr hängt es davon ab, um was für eine Art Veränderung es sich handelt, wer welches Interesse daran hat und wer die Mitakteure sind. Geht es um eine Veränderung, die vom Träger angestoßen wurde (z.B. Ausweitung der Öffnungszeiten, Aufnahme von Kindern unter drei, Weiterentwicklung zum Familienzentrum, personeller Umbau) oder von Ihnen als Leiterin (z.B. Offene Gruppenarbeit, Ausbau eines konzeptionellen Schwerpunkts, Vernetzung in den Sozialraum)?

Was die Beteiligung von Kindern, Eltern und anderen Akteuren betrifft, gibt es verschiedene Instrumente, die von der Kinderkonferenz bis zur schriftlichen Befragung (der Eltern) reichen. Dabei spielt eine Reihe von Kriterien, die die Partizipation mehr oder weniger qualitativ gestalten können, eine wichtige Rolle. Prof. Fthenakis spricht in seinen Bildungs- und Erziehungsplänen von der Ko-Konstruktion als pädagogischem Prinzip – nicht nur zwischen Erwachsenen und Kindern, sondern auch zwischen den an den Prozessen in der Organisation Beteiligten (vgl. Hessischer und Bayerischer Bildungs- und Erziehungsplan).

Aus einer Philosophie echter Beteiligung im Sinne der Ko-Konstruktion folgt, dass die Befragung bestenfalls einen mittleren Grad der Beteiligung darstellt. Denn dabei können zwar Wünsche und Bedarfe eingebracht werden, aber ob diese weiter verfolgt werden, können die Befragten nicht beeinflussen. Bei der Ko-Konstruktion geht es dagegen um echte gemeinsame Entscheidungen, bei denen in einem dialo-

gischen Prozess ein Konsens hergestellt wird – mit einem Ergebnis, das alle mittragen können.

Dieser hohe Anspruch macht deutlich, weshalb die Leiterin insbesondere über eine hohe kommunikative und Konfliktlösekompetenz verfügen muss. Auch wird der Prozess der Konsenssuche ein langwieriger sein, was sich allerdings erfahrungsgemäß durch die Reduzierung des Konfliktpotenzials im weiteren Verlauf ausgleicht.

Doch nun zu der Frage: Gibt es nicht auch ein Zuviel an Beteiligung? Ja, auch das ist so. Die Ko-Konstruktion kann auch erschöpfen und manchmal braucht es dann einen Schlusspunkt, eine klare („autoritäre“) Entscheidung der Leiterin. Jede Aktivität der Leiterin in Bezug auf das Team bzw. des Teams in Bezug auf die Eltern – ko-konstruktiv oder im Notfall auch einmal autoritär – ist besser, als passiv zu sein und keine Verantwortung zu übernehmen.

### **5. Wo können Leitungskräfte ansetzen?**

Sie sind als Leitungskraft davon überzeugt, dass sich die Einrichtung stärker für die Familien und deren Bedürfnisse öffnen sollte und dass das Team, das die Zusammenarbeit mit Eltern bislang eher als „notwendiges Übel“ betrachtet hat, dringend an seiner Haltung gegenüber den Familien arbeiten muss? Oder der Träger hat Ihnen unter dem Druck zurückgehender Kinderzahlen den Auftrag gegeben: „Sorgen Sie dafür, dass Ihre Erzieherinnen kundenorientierter arbeiten“?

In jedem Fall stellt sich die Frage: Wo ansetzen? Die gute Nachricht: Das ist egal! Die schlechte Nachricht: Alles hat sowieso miteinander zu tun! Das macht es einfach und schwierig zugleich. Sie können – in unserem Beispiel – mit der Zusammenarbeit im Team beginnen und von da aus

auf die Zusammenarbeit mit Eltern kommen, denn schließlich geht es um eine gemeinsame Haltung zur Arbeit mit Familien. Sie können von den Kindern ausgehen und davon, was für deren Förderung optimalerweise gebraucht wird, und von da aus auf die Notwendigkeit kommen, die Zusammenarbeit mit den Eltern zu verbessern. Sie können vom Gebäude ausgehen und von da aus zu der Frage kommen, wo ein Ort für Familien eingerichtet werden oder Elternberatung stattfinden kann. Ebenso können Sie von der Organisation des Kita-Alltags oder der veränderten Situation im Stadtteil ausgehen. All diese Aspekte können Ausgangspunkt für eine konzeptionelle Neuorientierung bzw. Optimierung sein. Sie verhalten sich zueinander wie die Einzelelemente eines Mobiles: Stößt man eines an, geraten auch alle anderen in Bewegung. Ziel (von Veränderungsprozessen) ist die Ausbalancierung aller Elemente.

Als Leitungskraft steuern Sie den Veränderungsprozess. Das heißt, Sie sollten eine Vorstellung davon haben, bei welchem Aspekt Sie ansetzen wollen, jedoch immer auch Team und/oder Träger dort abholen, wo es/er steht. Ratsam ist es, einen Aspekt zu wählen, der aktuell ist, bei dem „Energien im Spiel sind“. Seien Sie nur gewappnet, dass die Bewegungen, die Sie auslösen, unter Umständen heftig sind und dass es immer Bestrebungen geben wird, das Gefüge wieder zur Ruhe zu bringen. Bieten Sie aus diesem Grund immer wieder Möglichkeiten zur Wiederherstellung der Balance.

### **6. Warum Veränderungen schiefgehen können**

Gründe, die zu Unzufriedenheit führen, sind es wert genauer betrachtet zu werden, denn ein misslungener Veränderungsprozess hat nicht nur keinen positiven Effekt gebracht, sondern hat möglicherweise zur

Folge, dass das Team künftigen Veränderungsvorhaben mit großer Skepsis gegenüberstehen wird. Je größer die anfänglichen Hoffnungen und das Engagement, umso größer ist der „Absturz“, wenn das Projekt scheitert. Davon erholt sich ein Team nicht so schnell. Deshalb sollten Leitungskräfte die folgenden Risiken unbedingt vermeiden:

**Falsches Menschenbild:** Die Vorstellung, Menschen ließen sich beliebig dorthin drängen, wo man sie haben möchte, muss scheitern. Das betrifft Träger und pädagogische Fachkräfte ebenso wie Eltern oder Kinder.

**Falsches Organisationsverständnis:** Die mechanistische Vorstellung, man könne an einem Schraubchen im Kita-Getriebe drehen und schon sei die Sache geritzt, muss scheitern. Es reicht eben nicht, Mitarbeiterinnen auszutauschen, wenn die Einrichtungskultur als Ganzes nicht stimmt, oder zu glauben, mit einer Öffnung von Türen werde automa-

tisch ein guter Wind durch die Flure wehen.

**Kaltstart:** Am Anfang muss die Sinnvermittlung durch die nächsthöhere Führungskraft stehen, die ein möglichst konkretes Bild einer lohnenswerten Zukunft entwickeln hilft und gleichzeitig offen genug ist, um Freiraum für die konkrete Ausgestaltung zu lassen. Das „Wohin“ und „Warum“ muss klar sein.

**Defizitorientierung:** So wie die pädagogische Arbeit mit Kindern von wenig Erfolg gekrönt sein wird, wenn der Fokus auf das Fehlende oder Schwierige statt auf die Ressourcen und Potenziale gerichtet ist, so gilt die gleiche Maxime auch für die Führung von Erwachsenen: Konzentrieren Sie sich nicht auf die Kritiker, sondern auf die Unterstützer des Vorhabens, fokussieren Sie nicht fehlende Kräfte, sondern vorhandene!

**Individuum im Fokus:** Bei allem individuellen Eingehen auf die Perso-

nen, mit denen Sie den Prozess gestalten: Nehmen Sie den Einzelnen nicht isoliert, sondern immer als Teil des Systems in den Blick und achten Sie auf Wechselwirkungen (z.B. indem Sie sich nicht ausschließlich auf die Bedenken einer Mitarbeiterin konzentrieren, sondern eher Gruppendynamiken und -stimmungen berücksichtigen). Das erweitert den Handlungsspielraum enorm.

**Konfliktvermeidung:** Damit Dissonanzen nicht unter der Oberfläche schwelen und sich aufschaukeln können, ist es wichtig, sich darin zu üben, „Störungen“ angemessen zu äußern.

**Uneinheitliche Ziele:** Träger, Team, Eltern, Politiker etc. brauchen gemeinsame Zielvorstellungen und dafür eventuell einen moderierten Abstimmungsprozess, damit das Rudern nicht in verschiedene Richtungen erfolgt und man sich auf dem Weg nicht verliert.

**Insellösungen:** Die Entwicklung von





Lösungen im kleinen, begrenzten Rahmen ist leicht rückgängig zu machen und deshalb auf Dauer eher instabil. Nur die politische „Absegnung“, regelmäßige Evaluation und offensive Öffentlichkeitsarbeit verhelfen beispielsweise einem neuen konzeptionellen Schwerpunkt zu echter Nachhaltigkeit.

**Etikettenschwindel:** Nur weil z.B. „Familienzentrum“ draufsteht ist noch nicht automatisch Familienzentrum drin! Ein bisschen intensivierte Elternarbeit und ein Elterncafé-Tisch reichen nicht aus! Überprüfen Sie bei der etikettierenden Beschreibung Ihres Konzepts, ob diese einer kritischen fachlichen Prüfung standhalten würde.

**Fehlende Ganzheitlichkeit:**

Finden die körperlichen Bedürfnisse von beteiligten Mitarbeiterinnen wie Gesundheit und Wohlbefinden, die seelischen wie Geborgen-

heit und Wertschätzung oder die geistigen wie Kreativität und Sinn keine Berücksichtigung, sind diese schlichtweg geschwächt und bringen nur einen Bruchteil ihrer sonst vorhandenen Energie und Begeisterung ein.

**Unklarer Sinnstifter:** Aus Sicht des Teams ist meist die Leiterin in der Rolle der Auftraggeberin und Prozessmanagerin, aus Sicht der Leiterin ist es vielleicht der Träger. Entscheidend ist aber die Frage nach dem „Sinnstifter“, nach demjenigen, der ein Interesse an bestimmten Ergebnissen hat und den Prozess emotional beteiligt angeschoben hat. Womöglich ist dies der Elternbeirat, eine politische Partei, ein früherer Vorgesetzter ...? Die Menschen in Veränderungsprozessen möchten verstehen können: Woher kommt das? Wer will das eigentlich?

## 7. Warum wir gerne an Gewohntem festhalten

Letztlich leistet auch die Leiterin pädagogische – nämlich erwachsenpädagogische – Arbeit, wenn sie die Entwicklung ihrer Mitarbeiterinnen begleitet. Dies geschieht auch in der Arbeit mit Erwachsenen am erfolgreichsten, wenn man sie dort abholt, wo sie stehen, und ressourcenorientiert und feinfühlig vorgeht.

Vor diesem Hintergrund sollten wir Gewohnheitsmuster als Zeichen des menschlichen Beharrungsvermögens und damit als wichtige Ressource akzeptieren: Durch Gewohnheiten gewinnen wir Sicherheit zurück, die uns verlorengegangen ist, im gleichen Zuge, wie unsere Instinkte als verlässliche Antennen für unser Handeln verkümmert



sind. Zugleich bieten sie uns Entlastung. Sie ermöglichen hocheffiziente Routineabläufe und verhindern, über jede Aktion bewusst nachdenken zu müssen. Das reicht von der Begrüßung und Vorbereitung der Umgebung für die Kinder am Morgen über das Einnehmen der Mahlzeiten und das Gestalten pädagogischer Rituale und Angebote bis hin zu den Aufräumarbeiten zum Ende des Arbeitstages. Ein weiterer Vorteil individueller Gewohnheiten ist die Einschätzbarkeit für andere: Wenn die Tür zwischen 12 und 13 Uhr geschlossen ist, wissen Kolleginnen und Kinder, dass die Gruppe isst und nicht gestört werden möchte.

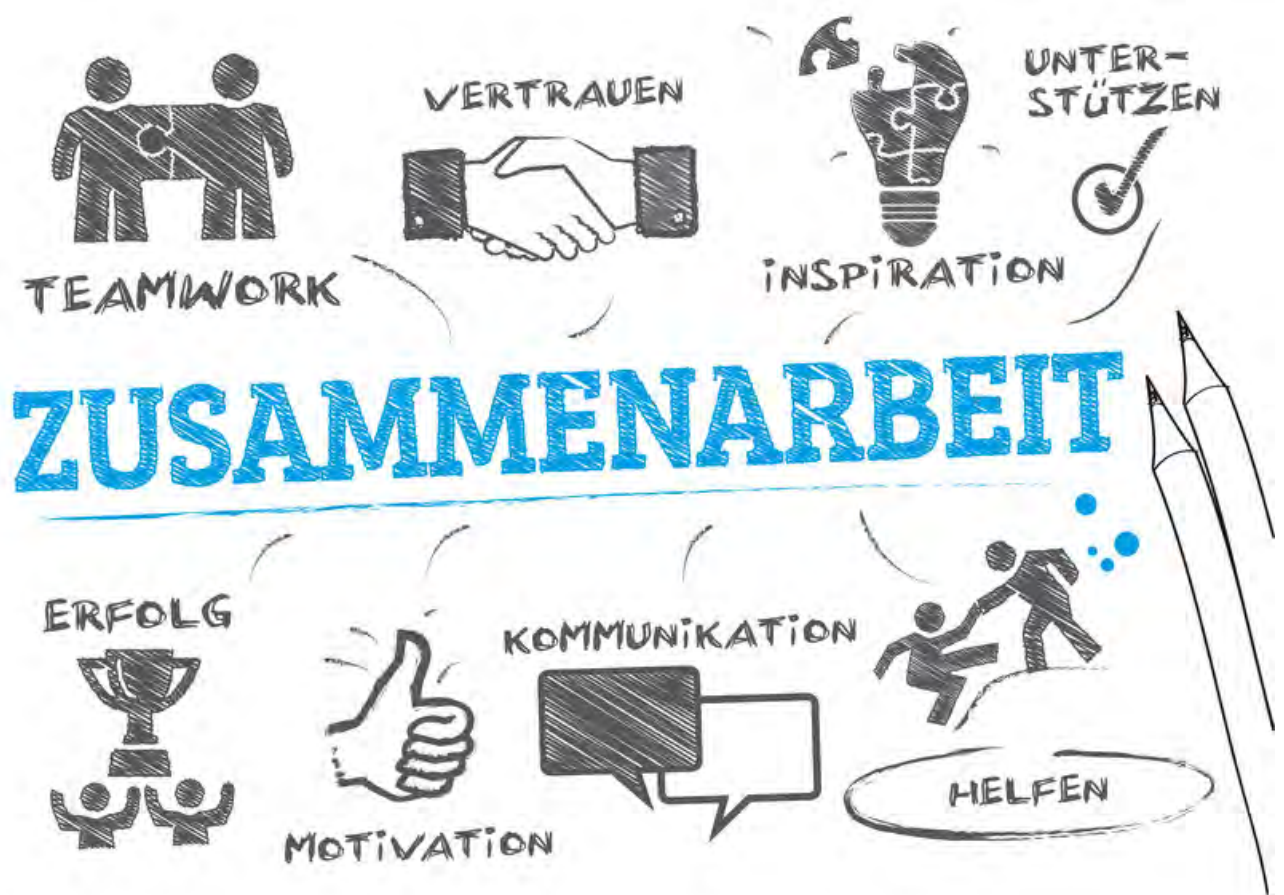
Wir Menschen sind also Gewohnheitsgenies: Wir gewöhnen uns ganz schnell an neue Wege, Sitzordnungen, Ordnungssysteme, Kolleginnen, Räume ... Doch Gewohn-

heiten bergen auch Suchtgefahr in sich: Dadurch, dass sie uns locken mit Sicherheit, Entlastung und Berechenbarkeit für andere, verfestigen wir sie so, dass irgendwann das Gegenteil eintritt: Sie machen uns krank, unfrei und sozial unbehaglich. Man spricht dann plötzlich von „schlechten“ Gewohnheiten. Dabei darf eine Gewohnheit nicht grundsätzlich infrage gestellt, sondern muss immer in ihrem Kontext gesehen werden: Hat ihre Ausbildung früher Sinn gemacht? Herrschen heute womöglich andere Bedingungen, auf die die Gewohnheit nicht mehr die passende Antwort darstellt?

Die Relevanz dieser Betrachtung ist immens, denn es macht einen großen gefühlten Unterschied, ob beispielsweise dem bisherigen Bildungsverständnis der Erzieherinnen ein neuer pädagogischer

Ansatz gegenübergestellt wird oder die bisherigen Gewohnheiten eine Wertschätzung erfahren bei gleichzeitiger Vermittlung neuer Erkenntnisse und Anforderungen. Erfahrungsgemäß verändert es die womöglich zunächst ablehnende Stimmung im Team schlagartig, wenn man vermitteln kann: „Ihr habt es jahrelang ganz richtig gemacht, denn schließlich wussten wir es ja alle nicht besser. Nur, jetzt hat die Lernforschung herausgefunden, dass ...“

Deshalb: Machen Sie sich Gewohnheitsmuster zum Freund und ressourcenorientiertes Denken zum Grundsatz. Der Wunsch nach Festhalten an Gewohntem stellt kein Unvermögen, keinen Widerstand oder keine mangelnde Motivation dar, sondern gehört dazu, wenn Veränderungen anstehen. Er ist Ergebnis und Ausdruck kollektiven Einübens





berechtigter Verhaltensweisen, die jahrelang Sicherheit, Entlastung und Einschätzbarkeit gewährleistet haben.

Wie stark der Wunsch nach Festhalten an Gewohntem ausgeprägt ist, hängt nicht zuletzt von der Einrichtungskultur ab: Je größer die Bedeutung von Standardisierung und Regeleinhaltung, desto schwerer fällt die Öffnung gegenüber Neuem.

#### **Gewohnheitsmuster verändern**

Auch hier hilft die Analogie zur pädagogischen Arbeit mit Kindern weiter:

1. Das Kind, das eine Gewohnheit entwickelt hat, die der neuen Situation nicht mehr gerecht wird, wird zuallererst „gestört“, d.h. aus seinem Trott gerissen.
2. Es bekommt gezeigt, wie es die Situation stattdessen gestalten kann und was der positive Effekt dabei sein wird. Argumente und Appelle reichen in der Regel nicht aus, um der geliebten Gewohnheit etwas entgegenzusetzen.

3. Das Kind wird bestärkt, wenn es ein anderes Verhalten ausprobiert – und sei es in einem ersten zaghaften Versuch.

4. Bei „Rückfällen“ erhält das Kind Unterstützung. Wichtig ist, dass diese nicht abgewertet werden.

Wenden Sie die gleichen pädagogischen Prinzipien – natürlich alters- und personenadäquat – auch für die Arbeit mit Ihrem Team an. Die „Störung“ wird Unmut hervorrufen: ein Indikator für den Erfolg des ersten Schrittes. Entscheidend ist, wie Sie danach weitermachen. Erfolgreich werden Sie sein, wenn Sie einen guten Mittelweg zwischen Kooperation und Konfrontation, zwischen Irritation und neuer Stabilisierung, zwischen Herausforderung und dem Bedürfnis nach neuer Routine finden.

Aus: Viva Fialka (2011): Wie Sie mit Veränderungen umgehen und sie mit dem Team gestalten – Change-Management. In: Kindergarten heute – management kompakt.

Themenheft zu Methoden und Organisation (40 Seiten). Freiburg im Breisgau: Herder Verlag, Teil I "Was Sie vorab wissen und klären sollten", Seite 3–10.

**Mit der freundlichen Genehmigung des Verlags Herder.**





## «Éducation plurilingue» goes practice Umsetzungsschritte in der Praxis

Martine Wiltzius

Die Wertschätzung und Förderung der Mehrsprachigkeit ist ein politisches Anliegen mit Priorität und Engagement. Noch wartet der Gesetzentwurf auf seine Verabschiedung<sup>1</sup> womit auch neue Qualitätsansprüche in Kraft treten werden, auch in Bezug auf den Umgang mit Sprachen in den Kinderbetreuungseinrichtungen für Null-bis Vier-jährige. Doch schon jetzt bereiten sich die Services d'éducation et d'accueil (SEA) der frühen Kindheit (0-4) auf die Umsetzung des Programms der „Éducation Plurilingue“ vor. In dieser Vorbereitungszeit stellen sich für jede Einrichtung die Fragen: „Und was heißt das jetzt für uns? Wie gehen wir vor? Wo fangen wir an?“

Der Umsetzungsprozess beginnt mit einem Innehalten im Team und dem gemeinsamen Revue passieren lassen, welchen Stellenwert Mehrsprachigkeit gegenwärtig in der Einrichtung hat und was Sprache in der täglichen Arbeit mit den Kindern und Eltern bedeutet. Dieser Moment der Bestandsaufnahme ist ein wesentlicher Grundstein im Prozess und wurde in allen acht Pilot-Crèches mit zahlreichen Bei-

spielen aus dem Alltag gefüllt: im Eingang der Crèche hängen Flaggen mit den Nationalitäten der Kinder; bunte Bilder mit der Begrüßung in den Familiensprachen der Kinder; Aktivitäten mit Eltern, die Geschichten in ihrer Sprache erzählen oder Lieder mit den Kindern singen; eine Familienwand, auf der sich die Kinder mit ihren Eltern in ihrer Sprache vorstellen; nach der Eingewöhnung geben Eltern den pädagogischen

Fachkräften eine Liste an wichtigen Wörtern in ihrer Familiensprache mit auf den Weg, so dass sie im Alltag im Kontakt mit dem Kind auf sie zurückgreifen können oder sie singen ihrem Kind ein Lied auf das Telefon des Erziehers, das dem Kind beim Einschlafen ein beruhigendes Gefühl vermittelt.

Die Aufzählung zeigt, Sprache ist in den Einrichtungen bereits allgegenwärtig, sie wird vielleicht nicht so bewusst wahrgenommen.

### Ausgangspunkt: Bestandsaufnahme (Ist-Analyse)

Dieses Bewusstsein gibt der weiteren Planung und Vorgehensweise einen wichtigen Rahmen. Vor der Frage nach dem „Wie wollen wir methodisch vorgehen bei der Umsetzung?“ steht eine Bestandsaufnahme zum gemeinsamen Verständnis guter sprachlicher Bildung und zu den Sprachressourcen im Team. Die Ist-Analyse wird mit der Zielsetzung des Programms abgeglichen, um auf dieser Grundlage die Methoden, das „Wie“, auswählen zu können. Das Ziel der „frühen mehrsprachigen Bildung“ ist politisch vorgegeben. Neben der Wertschätzung der Familiensprache/n ist das Kernziel, den Kindern ein Umfeld zu schaffen, in dem sie Luxemburgisch und Französisch auf spielerische Art und Weise begegnen können.

Wie die einzelnen SEA-Strukturen





dieses Umfeld gestalten und welche Methoden sie im Alltag wählen, um mit den Kindern Luxemburgisch und Französisch erfahrbar zu machen, entscheidet die Einrichtung selber. Welche Grundlage steht dem pädagogischen Fachpersonal für eine Entscheidung zur Verfügung? Zunächst die bestehende sprachliche Ausrichtung der Einrichtung: Wird mit den Kindern primär Luxemburgisch oder Französisch gesprochen? Was sind die bestehenden Sprachressourcen im Team: Wer spricht welche Sprache auf welchem Niveau? Gekoppelt an die Sprachenkompetenz ist die grundsätzliche Frage im Team nach der Bereitschaft mit den Kindern in einer Zweitsprache zu sprechen. Obschon luxemburgische ErzieherInnen sich in einem französischsprachigen Land ausgebildet haben, fühlen sie sich oftmals unwohl bei dem Gedanken sich mit den Kindern auf Französisch zu unterhalten. Eine Anweisung „von oben“ ist in diesem

Fall wenig zielführend, denn ohne Spaß an der Sprache wird dieser Funke auch bei den Kindern nicht überspringen.

Erst wenn ein Team ein gemeinsames Verständnis zu Sprachentwicklung und den Umgang mit Sprache entwickelt und ihre Sichtweise konzeptionell verankert<sup>2</sup> hat, ist ein Brainstorming über mögliche Methoden zur Umsetzung des Programms sinnvoll.

### Brainstorming

Das Brainstorming öffnet dem Team und ihrer Leitung einen kreativen Denkraum, Ideen zu sammeln, auf welche Art und Weise Luxemburgisch und Französisch im Alltag mit den Kindern gelebt werden können und wie auch die Familiensprachen bewusst miteinbezogen werden können. Die Ansätze sind vielfältig und beginnen mit dem Bewusstsein mit den Kindern zu reden, auch im Säuglingsalter, und reichen

von Geschichten erzählen über die zweisprachige Gestaltung des Morgenkreises bis hin zum Sprachenportfolio um nur wenige beispielhaft zu nennen. Ein wesentlicher Moment der Vergegenwärtigung im Team ist, dass jeder Kontakt mit einem Kind und jede Handlung sprachlich begleitet werden kann. Das beginnt mit einem Blick oder einer Geste, denn Kommunikation und Sprache sind nicht nur Worte.<sup>3</sup>

Vor dem Hintergrund, dass das Programm in einen Qualitätsrahmen eingebettet ist, reflektiert und definiert das Team zusammen mit ihrer Leitung in welchem Rhythmus die angewandten Methoden in einem fortwährenden Entwicklungsprozess besprochen und ausgewertet werden. Unterstützend für diesen internen Qualitätsprozess ist die dialogische Evaluation oder Reflexion. Sie basiert auf der Erkenntnis, dass die regelmäßige Betrachtung von pädagogischen Praktiken im Team zur qualitativen Weiterent-



wicklung der professionellen Praxis beiträgt.

### Dialogische Reflexion

Die dialogische Reflexion fördert in einer Einrichtung nicht nur die Auseinandersetzung mit der eigenen pädagogischen Tätigkeit, sie unterstützt auch die offene und konstruktive Kommunikation im Team untereinander und das Bewusstsein, Schlüsselmomente im Alltag eines Kindes zu dokumentieren.

Im Sinne der Zielsetzung des Programms stehen das Kind, die pädagogischen Praktiken der Fachkräfte und Beobachtungen aus dem pädagogischen Alltag im Mittelpunkt der dialogischen Reflexion; sie stellen die Grundlage für folgende Überlegungen dar:

-Was sind unsere Erfahrungen in den verschiedenen Gruppen mit den ausgewählten Methoden?

-Wie reagieren welche Kinder (Blick auf die sprachliche und kulturelle Vielfalt der Kinder) in welchen Momenten auf das Vorlesen der Geschichte oder auf den zweisprachigen Morgenkreis? Was konnte ich dabei beobachten?

-Wie nehme ich mich im Umgang mit den/der ausgewählten Methode/n wahr?

-Was brauche ich als ErzieherIn, um unserem Verständnis von guter sprachlicher Bildung gerecht zu werden (Blick auf die individuellen Ressourcen und damit auch Blick auf die Ressourcen in der Einrichtung)?

Für den Zusammenhalt und den Dialog im Team untereinander ist es unterstützend und stärkend, wenn die Reflexionsrunden nicht ausschließlich von der Leitung moderiert, sondern abwechselnd von den einzelnen Mitarbeitenden durchgeführt werden.

Die Dokumentation von Alltagssituationen lässt sich mit Hilfe von Beobachtungsbögen, Videoaufnahmen oder gegenseitiger Hospitation in den Gruppen mit anschließendem kollegialem Feedback gestalten. Die aufgezeichneten Beobachtungen unterstützen dabei, die Entwicklung der Sprachbildung eines einzelnen Kindes in einem bestimmten Kontext nachvollziehen zu können: Setzt ein Kind beispielsweise mit seinen peers im Freispiel verbale Kommunikation ein, während es sich mit den Erwachsenen nur non-verbal verständigt? Und falls ja, auf welche Sprache/n greift das Kind im Kontakt mit den anderen Kindern zurück?<sup>4</sup> In den regelmäßigen Reflexionsrunden lässt sich auf die Weise der Prozess der Entwicklung dieses Kindes nachvollziehen und das Team kann aus diesem konkreten Beispiel ebenfalls wertvolle Rückschlüsse für die pädagogische Arbeit als Einheit ziehen. Wie zum Beispiel, dass das Kind selbst bestimmt, mit wem es sich auf welche Art und Weise unterhält.

Damit dialogische Reflexion in einer Einrichtung gelingen kann, braucht es:

-**Offenheit** und Bereitschaft, die eigene pädagogische Praxis mit den KollegInnen auch kritisch zu betrachten,

-einen Rahmen und eine **Regelmäßigkeit**, zum Beispiel einmal im Monat eine Teamversammlung die ausschließlich der dialogischen Reflexion vorbehalten ist,

-eine **Moderation**, die den Prozess leitet,

-die **Dokumentation** von Beobachtungsmomenten aus dem Alltag und

-das Bewusstsein, die Beobachtungen und Reflexionen ins **Alltagsgeschehen wieder einfließen** zu lassen.

Für eine Einrichtung und ihre Mitarbeitenden ist die Einführung der Umsetzungsschritte des Programms der „Éducation Plurilingue“ Teil eines (Organisationsentwicklungs) Prozesses. So wie Kinder Zeit für ihre Entwicklung benötigen, brauchen auch Einrichtungen Zeit und Raum für ihre Entwicklung.

### Martine Wiltzius

Docteure en Sciences de l'Éducation

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, Rapprochement éducation fondamentale et structures d'éducation et d'accueil

### Referenzen

<sup>1</sup>Nähere Informationen zum Gesetzwurf mit seinen inhaltlichen und organisatorischen Anforderungen an das Programm siehe Sevenig und Seele in dieser Ausgabe.

<sup>2</sup>Mit konzeptionell ist in diesem Kontext das „concept d'action général“, kurz CAG gemeint, das jede Einrichtung im Rahmen des Bildungsrahmenplans (siehe Sevenig in diesem Beitrag) erstellen muss.

<sup>3</sup>Umfassendere Informationen zur Anwendung von Sprache, siehe Seele in dieser Ausgabe.

<sup>4</sup>Beispiel einer Beobachtungsdokumentation aus einer Pilot-Crèche.

## Le plurilinguisme dans le «The International Kindergarten»

### Interview avec Martine Pinzi, Chargée de Direction

#### Que signifie le plurilinguisme pour votre structure ?

Notre principe de base est que nous n'interdisons jamais à un enfant de parler sa langue maternelle. Dans son jeu spontané, lors d'une activité où il tente de s'exprimer en commençant en luxembourgeois et en terminant dans sa langue. De même les éducateurs entre eux peuvent s'exprimer dans leur langue maternelle ou adopter une langue de communication. C'est une approche, une attitude d'ouverture sur le monde, une ouverture d'esprit, de respect. Les enfants baignent dans une atmosphère multilingue et vivent les langues au quotidien.

En qualité de crèche bilingue, les défis sont pour nous :

- de maintenir un équilibre dans la représentation des langues fran-

çaise et luxembourgeoise au niveau du personnel encadrant.

- de créer des conditions d'encadrement optimales en petits groupes pour pouvoir mieux être à l'écoute des enfants et rebondir à temps lorsqu'ils s'expriment verbalement

- d'exploiter les moments en individuel propices à l'échange.

Pour nous un bon apprentissage du langage et des langues est :

- d'utiliser la langue, les langues comme outil de communication, de socialisation et d'inclusion.
- de parler pour exprimer ses besoins, ses sentiments.
- de parler sans avoir peur de faire des fautes et parler sans complexes.

- d'être curieux et ouvert pour parler d'autres langues que celle qu'on connaît.

- d'avoir du plaisir et jouer avec les mots et les expressions. On stimule par ce biais la créativité et la poésie

#### Quelles sont selon vous les raisons pour lesquelles le plurilinguisme et la promotion de langues sont des sujets tellement controversés ?

Je pense que ce sujet suscite la controverse car certains de mes collègues pensent que l'éducation plurilingue risque de retarder l'apprentissage du luxembourgeois. Hors il me semble que les enfants à qui on donne beaucoup de confiance en soi à travers la valorisation de leurs langues natives, des enfants à qui on reconnaît la diversité culturelle et linguistique sont des enfants « bien dans leur peau » avec une





bonne image de soi .

Ces enfants-là sont plus réceptifs à tout apprentissage en général. Apprendre le luxembourgeois sera un apprentissage parmi tant d'autres.

**Comment inspirez et motivez-vous les enfants dans votre structure à l'apprentissage de différentes langues ?**

Je les motive par exemple lorsque des nouveaux parents visitent la structure :

Nous utilisons les compétences des enfants lors des visites guidées du foyer de jour. Un ou 2 enfants francophones accompagnent la chargée de Direction lors de la visite de la structure par des parents francophones désireux d'inscrire leur enfant.

De même, de façon ciblée un enfant anglophone sera sélectionné pour accompagner la visite de parents parlant anglais. Ainsi la langue native de l'enfant est valorisée et exploitée. L'enfant est reconnu dans ses compétences.

Nous les motivons également à travers le matériel utilisé :

Des disques et des livres sont exploités dans les différentes langues natives des enfants en utilisant les personnes ressources dans l'équipe pour raconter des histoires en français, luxembourgeois, en anglais ou en allemand. Nous organisons des visites à la bibliothèque multiculturelle de Gasperich « il était une fois » qui offre une panoplie de livres d'enfants en diverses langues.

**De quel événement ou expérience particulière vous souvenez-vous en ce qui concerne le contact des enfants avec le plurilinguisme ?**

Le retour des parents est pour moi très intéressant sur cette question. Ils me confient souvent que les enfants qui ont fréquenté notre Kindergarten sont plus ouverts, confiants et réceptifs aux langues. Lorsqu'ils se retrouvent avec leurs enfants dans un contexte où l'enfant ne comprend pas la langue ambiante, celui-ci ne semble pas déstabilisé et trouve d'autres moyens pour entrer en communication avec ses propres ressources. (leur langue, les gestes, les signes). Les parents me citent souvent comme exemple la situation typique, en vacances, sur la plage, à l'étranger. Ils sont d'avis que leur enfant socialise plus





facilement avec les autres enfants qui parlent des langues différentes. Ils sont décomplexés par rapport aux langues et cela s'applique à beaucoup de situations de la vie quotidienne.

La langue non comprise n'est plus une barrière, une raison de se retrancher, d'abandonner. Souvent l'enfant qui évolue dans un milieu monolingue se ferme, se retire. Sa frustration est grande dès qu'il n'est plus en mesure de se faire comprendre et d'être compris.

**Votre structure a le principe : « Je t'accepte comme tu es, tu es spécial et moi, l'éducateur je ferai tous les efforts nécessaires afin que tu te sentes en sécurité, bienvenu, compris, et que tu puisses avoir confiance en moi ». Que signifie cette phrase pour vous dans le contexte du plurilinguisme ?**

Dès les premiers jours de l'enfant au Kindergarten, et plus précisément durant la phase d'adaptation, l'éducateur référent met tout en œuvre pour faciliter cette période. Il utilise par exemple la langue native de l'enfant pour le mettre en confiance. S'il ne la maîtrise pas, il utilisera des mots clefs, qu'il aura pris soin d'apprendre phonétiquement pour entrer en contact avec l'enfant et l'accueillir. Les parents sont ici des personnes ressources importantes qui nous aident à élaborer cette liste avec des mots ou phrases clefs comme par exemple : « bonjour », « maman va venir » ou « viens jouer ». Il s'agit pour nous de faire un pas vers l'enfant, d'aller à sa rencontre. Par expérience, je sais que les enfants sont sensibles à cette approche. Ils sentent cette empathie de l'éducateur à leur égard. Les enfants se sentent reconnus et acceptés.

La façon dont on s'adresse à leurs parents durant la phase d'adaptation, le respect témoigné, l'effort mis en place pour les comprendre, de parler leur langue native sont autant d'exemples qui témoignent à l'enfant, notre intérêt pour lui, sa petite personne et sa famille en général.

Ainsi l'enfant démarre sur de bonnes bases avec une plus grande sécurité affective.

**Comment les langues maternelles des enfants sont-elles présentes dans le quotidien de votre structure ?**

« **Le mur des familles** » présent dans chaque unité de la structure, constitué de panneaux représentant l'enfant et les membres de sa famille, met en valeur la ou les langues natives ainsi que la diversité culturelle et ethnique des enfants.

**Lors de la phase d'adaptation:** L'attitude de l'éducateur référent est déterminante. En apprenant des mots clefs dans la langue de l'enfant, il aide l'enfant qui débute au foyer, à se sentir accepté et bienvenu. C'est un premier pas que l'éducateur fait vers l'enfant ! Lorsqu'un enfant a besoin d'être réconforté, l'éducateur a recours à la langue native de l'enfant pour lui apporter un sentiment de sécurité.

Lors du rituel quotidien du **Stullkrees**: le répertoire des chansons sont représentatives des langues natives des enfants. La contribution des parents est ici importante car ils sont souvent amenés à nous enregistrer des chants de leur pays sur clef usb !

Les enfants sont présents lors des **échanges verbaux entre les éducateurs et les parents**. Les éducateurs utilisent la langue native ou une langue commune de communication avec les parents et les enfants sont ainsi témoins de l'esprit d'ouverture et de respect du personnel éducatif.

#### **Lors des soirées parents:**

Lors de la soirée clôture d'un projet par exemple, nous avons recours à la traduction afin que chaque parent comprenne. Nous faisons des efforts dans la documentation remise aux parents en différentes langues (concept pédagogique, lettre pour la phase d'adaptation etc.)

**Vous travaillez selon le principe « One face one language ». Comment ce principe fonctionne dans la pratique avec plusieurs enfants ?**

En qualité de crèche bilingue luxembourgeois/français, nous avons opté pour la méthode « one face, one language ». Nous disposons de 2 groupes de 15 enfants âgés de 2 à 4 ans. Dans chaque groupe 2 places sont réservées à l'inclusion d'enfants à besoins spéciaux. Chaque groupe est encadré de 2 éducateurs

voir 3 éducateurs à certains moments de la journée. La 3<sup>e</sup> personne éducative étant une personne d'appui pour renforcer le groupe en raison de la présence de 2 enfants à besoins spéciaux. Les 2 éducateurs permanents qui encadrent le groupe parle l'un uniquement le luxembourgeois, il s'agit d'un éducateur qui a fait sa scolarité ici au Luxembourg et qui maîtrise parfaitement la langue. L'autre éducateur parle parfaitement le français et a fait sa scolarité dans une institution francophone ou est de langue maternelle francophone.

Les enfants s'expriment librement avec leurs mots, avec le vocabulaire dont ils disposent : lors de leurs interactions avec leur éducateur, ils savent qu'ils recevront toujours un retour, une réponse en français lorsqu'ils s'adressent par exemple à Francesco « le visage français » et idem le retour sera en luxembourgeois lorsqu'ils s'adressent à leur éducatrice Stéphanie « le visage luxembourgeois ». Lors du « Stullkrees », un rituel quotidien, les 2 éducateurs l'animent et font leurs interventions en utilisant chacun d'eux leur langue respective. Lors des ateliers, les éducateurs utilisent la dynamique du groupe : par exemple, dans un petit groupe, prendre 2 enfants qui maîtrisent bien la langue luxembourgeoise s'il s'agit de l'atelier en luxembourgeois ou respectivement la langue française s'il s'agit de l'atelier en français qui vont servir de moteur. Ces 2 enfants montrent l'exemple, donnent des explications et vont entraîner les autres. Le défi pour moi, chargée, est de bien équilibrer les heures éducatives dans les groupes respectifs afin que les enfants reçoivent un input équilibré en français et en luxembourgeois.

**Comment réagissent les parents face à la pratique de plusieurs langues ?**

Nos parents souvent ont opté pour le Kindergarten après avoir pris connaissance de notre site web et ont été séduits par notre approche d'interculturalité et de multilinguisme. Les uns sont d'avis que le cerveau de l'enfant avant 6 ans a beaucoup de potentialités pour l'apprentissage des langues. Les autres se posent la question si trop d'apprentissage de langues en même temps ne vont pas surcharger leur enfant. Les avis sont partagés.

Tous dans l'ensemble y compris les parents installés au Luxembourg depuis plusieurs générations, luxembourgeois ou non luxembourgeois peu importe, ont conscience que le multilinguisme est une réalité sociale ici au Luxembourg et une richesse. Cette éducation multilingue favorise l'ouverture sur le monde et aide à ne pas nous enfermer et à ne pas nous replier dans nos nationalismes. Nous conseillons aux parents de ne parler à la maison que les langues natives des enfants et à s'y tenir. Les langues d'apprentissage de la crèche (luxembourgeois-français) et de l'école plus tard (français, luxembourgeois et allemand) sont du ressort de nous, les éducateurs, et plus tard des enseignants.

Les parents doivent comprendre que leur rôle est de renforcer la langue ou les langues natives de leur enfant. La maîtrise de la langue native est importante pour le développement émotionnel de l'enfant et pour l'apprentissage futur de nouvelles langues.

**Comment réagissez-vous aux éventuelles attentes de parents pour la promotion d'une langue spécifique pour leur enfant ?**

C'est en fait le gestionnaire d'une structure qui définit son offre. C'est à travers son concept pédagogique que chaque structure marque son identité et se présente. Chaque structure a sa singularité. Il me





paraît important que le personnel éducatif, porteur du concept, comprenne et sache expliquer aux parents les différents champs d'action de notre pédagogie. (Développement social et émotionnel de l'enfant, langage, communication, éducation plurilingue, valeurs, participation et démocratie etc.) Les parents, eux, ont le choix lors de l'inscription. Soit ils adhèrent au projet et acceptent l'offre. Soit ils peuvent aussi la refuser et s'orienter vers d'autres structures qui correspondent plus à leurs attentes. Par expérience, je peux affirmer que les parents apprécient en géné-

ral une structure qui présente son approche, « sa carte d'identité ». Ils se sentent rassurés d'avoir en face d'eux des professionnels de la petite enfance qui savent consciemment ce qu'ils font et pourquoi ils le font, et qui donnent souvent des explications sur le contenu de leur programme éducatif. Au Kindergarten, les parents savent d'emblée qu'ils inscrivent leur enfant dans une crèche bilingue : luxembourgeois/français.

Lorsque les parents insistent pour que le personnel parle une langue précise à leur enfant, soit le français

ou le luxembourgeois, nous devons leur faire savoir que cette exigence ne peut être prise en considération puisque justement le Kindergarten n'a pas opté pour le monolinguisme.

L'enfant évolue dans un groupe de 15 enfants, encadré par 2 éducateurs dont l'un ne parle que le français et l'autre que le luxembourgeois et tout au long de la journée ses 2 langues feront partie de son environnement proche.

**Quelles sont les premières démarches que vous pourriez conseiller à des collègues d'autres structures afin de mettre sur pieds un concept pratique de plurilinguisme?**

Je leur conseille de s'inspirer des bonnes pratiques existantes parmi les 8 crèches pilotes.

D'aller voir sur place, de les visiter et de rencontrer le personnel pour un échange.

La formation continue sur l'éducation plurilingue mise en place par le script en 2017, sera aussi une aide pour les collègues des autres crèches.

**Nous remercions Martine Pinzi  
pour cet interview !**

## The International Kindergarten

5 rue de Nassau

L-2213 Luxembourg

Tél. : 44 71 22

<http://www.kindergarden.lu>

info@kindergarden.lu

Le foyer est ouvert toute l'année,  
sauf les jours fériés d'usage.

## Ruuuu-heeee!

## Wir schaffen Schweigeanlässe

Michael Fink

Alle wollen immer, dass alle was sagen. Machen Sprachstandsfeststellungsverfahren, planen Sprachförderungsmaßnahmen und spielen Sprachspiele. Versuchen, der schweigenden Mehr- oder Minderheit eine Stimme zu geben. Und erst am Abend des so sprachförderlich gestalteten Tages merken sie, was dabei rauskommt: verdammt viel Gelaber.

Diese ewige Fragerei in der Kita. Das Getuschel in der Schulbank. Diese entsetzliche Tipperei in der S-Bahn. Diese unbremssbare Partnerinnen-Eloquenz. Und zuletzt noch Muttis Telefonanruf. „Ja, es geht uns gut!“ Schaffen wir doch mal Schweigeanlässe, also Momente, in denen das Gespräch wie der Blitz im Blitzableiter verschwindet, mitsamt seiner Ladung von 20 000 Wort. Diese Augenblicke, auf die Goethe hoffte, als er dichtete: „Die Vögel schweigen im Walde. Warte nur, bald schweigst auch du.“ Damit Dir das gelingt, liebe Leserin, lieber Leser, findest Du in diesem Text – und nicht in all den Büchern der Sprachförderologen – die ultimativen Tipps:

### 1. Für den Elternabend

Erträgst Du sie nicht mehr, die penetranten Muttis und Vatis, die altklugen Alleinerziehenden? Das ewige „Mir ist da kürzlich zu Ohren gekommen...“, „Stimmt es, dass Beate beabsichtigt...“ und „Ich habe kürzlich in der Nido gelesen, dass Kinder durchaus...“ soll verstummen? Dann initiiere einen nachhaltigen Schweigemoment. Sag einfach den bewährten Zauberspruch: „Wir kommen zum nächsten Punkt, der Elternvertreterwahl. Hokuspokus, wer möchte kandidieren?“

### 2. Für den Dialog mit Klein-Erna

Die Selbstkommentierfreude der

Jüngsten – „Hab ausgetrinkt!“ „Aha.“ „Hab gerülpst.“ „Soso.“ – gibt dir nichts mehr? Sorge für vertieftes Schweigen, indem Du bei kleinkindlichem Fehlverhalten – Tee umgekippt, Ollis Gebautes umgekippt, Baby Ella umgekippt – auf markante Weise beide Arme in die Hüften stemmst, die Brauen herabziehst und die Augen aufreißt, um das Kind zur Offenlegung des Tatmotivs zu ermuntern: „Was war das denn?“ Oder: „WARUMMMM?“

### 3. Für den Umgang mit verspielten Forscherlein

Die unangemessene Spielfreude der Kinder beim Experimentierangebot scheint Dir mit der „Haus der kleinen Forscher“-Würde Deiner Kita unvereinbar? Verlange nach jedem Effekt – leichtes Ruckeln des Flaschenteufels – eine detaillierte Erklärung des Vorgangs: „Und? Wer kann mir jetzt erklären, was da passiert ist?“ Gib Hinweise: „Ihr erinnert euch doch hoffentlich an das Maggi-Sägemehl-Experiment von letzter Woche. Was hatten wir da festgestellt? Naaa?“

### 4. Sprachanfällen vorbeugen

Angst, dass ruhige Kinder in der Gruppe nach jahrelangem Schweigen plötzlich verbal ausbrechen? Arbeite präventiv, indem Du sie paradoxerweise gezielt zum Reden animierst. Setze alle Kinder in einen Kreis und lass sie unverfänglich plaudern. Wende Dich ganz plötzlich an ein stilles Mädchen und sag mit zuckersüßer Stimme: „Nun möchten wir einmal erfahren, was unsere liebe Elisa dazu denkt. Los, Elisa, sprich mit uns! Uns interessiert das sehr – und wir beißen auch nicht!“ Du kannst den Effekt verstärken, indem Du zuvor ein paar Kinder instruierst, mit Armen und Mündern

Krokodilbisse zu imitieren, sobald Dein letzter Satz verklungen ist.

### 5. Für die Sprachfehlerjagd

Zeige hohes Interesse an vorbildlich gebauten Sätzen und bewerte weniger gelungene Sprach-Werke als Hilferufe der Kinder nach grammatikalischer Zuwendung. Höre Kindern, die dir etwas berichten, ganz genau zu, um detailliert darauf einzugehen: „Eine tolle Geschichte, Achmed! Nur sagt man nicht ‚ich fand traubig‘ und ‚Straßebahn‘, sondern: ‚Ich fand es traurig, dass mein Dackel von der Straßenbahn überfahren wurde.‘ Und den nächsten Satz beginnst du bitte nicht noch mal mit ‚und dann‘.“

### 6. Fürs Seminar

Die Leute in Deinem Seminar „Situationsbezogenes Handeln in handlungsbezogenen Situationen“ erweisen sich – Pädagogenkrankheit! – als überaus eloquent? Stoppe ellenlange Wortbeiträge gezielt mit einer Stilleübung, die Du folgendermaßen ankündigst: „Jetzt bitte ich je ein Mitglied der Arbeitsgruppen, die Ergebnisse vorzustellen. Keine Angst, meine Damen und mein Herr, es gibt kein Richtig und kein Falsch.“ Falls wider Erwarten keine sofortige Stille eintritt, darfst Du den vorangegangenen Satz wie folgt abkürzen: „Ähem, bei Ihnen gibt es wohl vor allem kein Richtig...“

### 7. Für ein angeregtes Gespräch mit dem Kind

Kinder haben so unendlich viel Spannendes zu erzählen – wenn man ihnen zuhört. Vermeide das und höre Dir im zugewandten Gespräch mit dem Kind lieber selbst zu: „Na, bist du heute fröhlich, Jessy? Ja? Und liegt das wohl daran, dass du gestern im Schwimmbad warst, wie mir die Mami schon erzählt

hat? Ja? Und das war schön? Und davon möchtest du mir gar nichts erzählen, Jessy? Weil du denkst, die Tante weiß das eh schon? Ja?“

### 8. Für das frontale Unterrichtsgespräch

Du möchtest Ruhe in die Klasse bringen und beim Tafelvortrag über die Kunst der Bruchrechnung oder den Konsekutivsatz endlich mal nicht unterbrochen werden? Dann bau doch in deinem Vortrag einfach diese Verstärker – na? Wie geht das Wort wohl weiter?

Worauf will ich hinaus? Hallooo, das kann doch nicht so schwer sein? Leser, denkst Du überhaupt mit?

### 9. Für Dein Jahres-Projekt

Projektarbeit liebst Du zwar grundsätzlich, fürchtest Dich aber vor dem ungewissen Ausgang und kannst die schlechten Ergebnisse beim letzten Muttertags-Projekt „Schenken aus Dankbarkeit“ nicht vergessen? Verkürze einfach die Unruhe schaffenden Fragerunden durch gezielte Schweigeanlässe.

Hierfür ist eine kluge Themenwahl hilfreich. Vermeide ranschmeißerische Kinderthemen wie „Dinos“, „Autos“, „Gerechtigkeit“ und „Ritter“ zugunsten bewährter Eloquenzblocker wie „Regeln – warum sie für uns wichtig sind“. Genieße zügige Gesprächsphasen: „Aha, niemand hat einen Regelvorschlag für die Garderobenbenutzung. Dann ist meiner wohl einstimmig angenommen.“

**Michael Fink**

Autor, pädagogischer Fachberater





## Lesezeichen

**Dörfler, Mechthild: Beziehung als Schlüssel zur Sprache. Grundlagen einer sprachsensiblen Bildungsarbeit in der Kita. Klett Kallmeyer, Seelze 2015.**



Als Interaktionspartner und Lernbegleiter des Kindes ist der Erzieher sehr wichtig. Im Mittelpunkt des Buches steht eine Didaktik, die sich an der Interaktion orientiert und den Erziehern Strategien anbietet, die die Sprache und die Interaktion gleichermaßen fördern.

Mit zahlreichen Beispielen aus der Kita-Praxis zeigt das Buch, wie man im Alltag der Kita (Sprach-) Lernsituationen gestalten kann, die an den Sprachkompetenzen und Lernerfahrungen der Kinder anknüpfen. Die Erzieher orientieren sich dabei an dem kanadischen Programm Learning Language and Loving it des Hanen Centers Toronto.

Das Buch wendet sich speziell an Erzieher, die mit Kindern im Vorschulalter arbeiten und Kinder in ihrer sprachlichen Entwicklung besser begleiten und unterstützen wollen. Die Strategien, die im Buch vorgestellt werden, eignen sich für alle Kinder, egal ob sie mit einer oder mehreren Sprachen groß werden.

**Abdelilah-Bauer, Barbara : Le défi des enfants bilingues - Grandir et vivre en parlant plusieurs langues. La Découverte, Paris 2008.**



Comment parlent, pensent et grandissent les enfants exposés à plusieurs langues dans leur vie quotidienne ? Comment soutenir les enfants plurilingues dans leur apprentissage et dans la construction de leur identité ?

Nous sommes entourés de différentes langues dans notre quotidien et être bilingue est devenu de plus en plus courant. Le bilinguisme est un phénomène complexe. Elever un enfant dans deux langues demande un effort soutenu à long terme. Mais est-il une source de difficultés ou d'épanouissement ?

Linguiste et psychosociologue, professeur de langues et parent plurilingue elle-même, Barbara Abdelilah-Bauer éclaire dans son livre des défis et des richesses du bilinguisme/plurilinguisme. Sans dicter une conduite à tenir, elle présente des études et des analyses de différentes méthodes d'apprentissage ainsi que ses réflexions personnelles, pour que chacun puisse trouver sa propre réponse dans des situations toujours singulières.

Ce livre est destiné aussi bien aux professionnels de la petite enfance qu'aux familles qui sont confrontés au plurilinguisme.

Dieses Buch finden Sie auch auf Deutsch unter dem Titel: Zweisprachig aufwachsen. Herausforderung und Chance für Kinder, Eltern und Erzieher: München, Verlag C.H. Beck, 2008.

**Hélot, Christine; Rubio, Marie-Nicole : Développement du langage et plurilinguisme chez le jeune enfant. Toulouse, Editions érès 2013.**



L'enfant apprend à parler en communiquant avec ses parents, les personnes qui prennent soin de lui et qui sont attentives à ses besoins, à ses regards et à ses questions. Cet apprentissage est lié à une expérience sociale.

De nombreux enfants sont en contact non seulement avec une mais avec deux ou plusieurs langues et cela dès le plus jeune âge. Le multilinguisme a toujours existé, mais la mondialisation lui a donné une nouvelle visibilité.

Comment transformer nos structures éducatives en espaces multilingues où la diversité linguistique, culturelle et ethnique peut être légitimée et valorisée dès le début des apprentissages ? Pour assurer le bien-être des enfants, comment peut-on établir en crèche ou en jardin d'enfants multilingue une communication de qualité entre les professionnels et les familles ?

Cet ouvrage s'interroge sur le langage et les langues du jeune enfant fréquentant une crèche, un jardin d'enfants ou une école maternelle. Il propose un ensemble de travaux de recherches menées dans sept contextes multilingues en Europe qui visent à informer les responsables éducatifs, les familles et les chercheurs sur les avancées dans ce domaine. Il a pour objectif entre autres, d'aborder les liens très complexes entre développement du langage en contexte multilingue et bien-être des enfants.

Le langage, les langues et le plurilinguisme sont au cœur des réflexions de cet ouvrage, qui est destiné aussi bien aux professionnels de la petite enfance, qu'aux familles qui vivent le plurilinguisme au quotidien.

**Tracy, Rosemarie: Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können. Narr Francke Attempto Verlag, Tübingen 2008.**



Rosemarie Tracy, Professorin für Sprachwissenschaft an der Universität Mannheim, beschäftigt sich seit Jahren mit den Themen Mehrsprachigkeit und Spracherwerb. In ihrem Buch „Wie Kinder Sprachen lernen“ werden Themen wie Mehrsprachigkeit, Spracherwerb, sprachwissenschaftliche Grundlagen und Kommunikation mit Kindern auf eine gut verständliche Weise behandelt. Zahlreiche Beispiele, Zeitreiseübungen zum Perspektivenwechsel und Zitate aus dem Alltag machen das Buch leicht zugänglich. Neben den Kenntnissen und Informationen für die Unterstützung und Förderung von Kindern gewinnt der Leser Selbstvertrauen in die eigene kommunikative Kompetenz, begeistert sich für das Miteinander-Reden und wird neugierig auf das, was Kinder in Unterhaltungen einbringen können.

Ein sehr empfehlenswertes Buch für jeden, der Interesse am Spracherwerb hat und sich mit den begrifflichen Voraussetzungen der Sprachförderung auseinandersetzt - ohne diejenigen zu vergessen, die mehr darüber erfahren möchten, wie kreativ und clever Kinder mit den Herausforderungen durch eine oder mehrere Umgebungssprachen umgehen!

# kindergarten heute

management kompakt  
Themenreihe zu Methoden und Organisation

## Wie Sie mit Veränderungen umgehen und sie mit dem Team gestalten

### Change-Management

Vive Fleiss



Verlag Herder

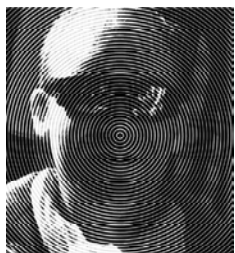
ebenso Bestandteil des Handlungsmodells, wie die passende Informationsstrategie zur Einbeziehung von Betroffenen zu finden. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die distanzierte Übersicht und Überwachung des Prozessverlaufs. Die Förderung von Lernprozessen durch gezielte Fortbildungen des Personals sind im Veränderungsprozess ebenso wichtig wie Veränderungen auch aktiv zu vollziehen. Neben der konkreten Beschreibung dieser Elemente des Handlungsmodells „Z.U.K.U.N.F.T.-Prozesse©“ (V. Fialka), stellt der Beitrag zahlreiche produktive Methoden und Techniken zur Arbeit mit Teams vor.

forum. Für Politik, Gesellschaft und Kultur: Languages in der escola au Lëtzebuerg. September 2016, Nr. 365



Die September-Ausgabe der Zeitschrift greift in ihrem Dossier mit zehn Beiträgen das Thema der Sprachbildung im Luxemburger Kontext der Mehrsprachigkeit auf, das durch die aktuellen bildungspolitischen Bestrebungen zur frühen sprachlichen Bildung erneut auf der Tagesordnung von Bildungseinrichtungen steht. Das Heft eröffnet dabei ein sehr breites und umfassendes Spektrum, das praxisrelevante Beiträge aus der linguistischen, pädagogischen und soziologischen Forschung etwa zum „Translanguaging“ ebenso berücksichtigt, wie ganz konkrete und interessante Praxisbeispiele und Arbeitsansätze aus schulischen sowie vor- und außerschulischen Bildungseinrichtungen. Neben konkreter Schul- und Unterrichtspraxis, stellen sich ein Teil der Beiträge dabei ebenso Fragen zur Sprachbildung in Crèches und Maïons relais oder zu den Möglichkeiten der Sprachbildung durch Theaterspielen.





## De Sproochmates Oh muss een daat checken ?

De Papparazzo

Ech hun mech op dëser Plaatz nach net ge-out, mee eng vun mengen groussen Passiounen ass Bus an Zuch fueren. Den öffentliche Transport huet nämlech eng Onmass vun Vierdeeler. Nët nëmmen dass een bedängt duerch d'Baustell Staat nët eleng am Stau steet, vun Parkplatzproblemer guer nët concernéiert ass, Radar an Ethanoltester ëmfuert, mais en ass och aus ethnographescher Siicht immens gewënnbréngend.

Leit vun all Alter, Relioun, Geschlecht, Nationalitéit a Kultur fannen sech a Bus an Zuch erëm. Ech setzen immens gären am Bus an dank de Smartphones, ass och jiddereen iergendwéi am gang ze kommunizéieren (jo ech weess Alpha-Kevin, et kann een laut Watzlawik nët nët kommunizéieren). Als virwëtzege Mënsch lauschteren ech och mol gären diskret deem engen oder aaneren no oder werfen e kuerzen Blëck op d' Internetsäit déi grad vum Sëtz noper virun mir consultéiert gëtt. Am léifsten setzen ech mech awer hannen an "d'Këscht", well déi säit Generatiounen vun den Teenien besaat gët, an do sin bei leiwen déi beschten Gespräicher. Dëst souwuel vum Inhalt, Vocabulaire an der Syntax hier. Fir déi ënnert iech déi nët de Privileg hun oft kënnen mam öffentliche Transport ze fueren, hei e klengen Extrait aus esou enger Diskussioun:

« Eh Bro' que c'est ? »

« Voll de Miesen, meng Aal léisst mech net an M »

« Schwier, hues du keen Moyen fir awer ? »

« Nee f\*\*\*, sin voll den Homie de W-E an chillen virrun der Play »

(Paus, Facebook-Check an Matfuerer-Scan)

«Eh check dee Nerd, dee blockt eis voll. Solle mer en dissén ? »

« Tranquille de Pigeon well sech just incrustéieren, gin mer Sub ? »

«Net Sub, komm mer squatten Gare" .....

An schockéiert ? Da waart emol of bis der eng SMS vun engem Teenie kritt! Do kritt den Terme "Short" erëm eng ganz nei Bedeitung. A mengem jugendlechen Elan hunn ech dann och mol zu spéider Stonn menger Fra (déi zwar offiziell net meng Fra ass) en "HDMG DK" gesimst. D'Äntwert huet och net laang op sech waarden gelooss: "Hues de gedronk, soll ech dech sichen kommen ?". Dir mierkt, de "Jugendslang" versteet nët jiddereen. Et verhält sech do wéi bei all aaner Friemsprooch och. Nëmmen duerch den alldéeglechen Gebrauch an dem Wonsch, sech duerch d'Sprooch an senger Gemeinschaft ze integréieren, gëtt se automatesch geléiert. A wann der elo mengt, dass den Niddergang vun eiser Sprooch elo endgülteg agelaut ass, deem proposéieren ech mol "Luxemburg Bettel ,oh pardon, Battle League" ze googlen. Iwwert den Inhalt léisst sech debattéieren, mee d'Wuertspillereien sinn voll de Burner !

Aus dem Alltag...

## Sprachförderung:



## Neies aus dem Spilldapp

### Erzählkoffer



Ein Spielekoffer, der Anstöße gibt, um mit den Kindern ins Gespräch zu kommen!

In diesem Koffer finden Sie eine Auswahl an Materialien und Ideen rund um das Thema „Geschichten erzählen – Geschichten erfinden mit Kindern“. Der Koffer enthält verschiedene Bilderbücher ohne Text, ein Kamishibai, Bildkarten, Story cubes, einen Buchstabenball, ein Scrabble-Spiel, ein Erzählhut, ... Zusätzlich gehören noch eine kleine Gebrauchsanweisung und Fachbücher mit vielen praktischen Ideen und Anregungen dazu.

### Livres intéressants dans le contexte du plurilinguisme

- Poussier, Audrey : Mon Pull, l'école des loisirs 2014.
- Waddell, Martin / Benson, Patrick : Bébés Chouettes Kaleidoscope (l'école des loisirs) 1993.
- Texier, Ophélie : Jean a deux mamans l'école des loisirs 2004.
- Sanders, Alex : Délivrez-moi!, l'école des loisirs 1996.
- Jeffers, Oliver : Perdu? Retrouvé, Kaleidoscope (l'école des loisirs) 2005.
- Grindley, Sally / Utton, Peter : Chhht! l'école des loisirs 1991.
- Emberley, Ed : Va-t'en, Grand Monstre Vert! Kaleidoscope (l'école des loisirs) 1996.
- Gravett, Emily : Orange pomme poire, Kaleidoscope (l'école des loisirs) 2009.
- Carle, Eric : La chenille qui fait des trous Mijade 1995, Die kleine Raupe Nimmersatt Gerstenberg 1969.
- Scheffler, Axel / Donaldson, Julia: Wo ist Mami?, Beltz & Gelberg 2006.
- Budde, Nadia / Fitzkee, Jeremy: One, two, three, me Peter Hammer Verlag 2014.
- Budde, Nadia: Eins, Zwei, Drei, Tier Peter Hammer Verlag 2004.
- Maar, Paul / Dormann, Erik: Alle meine Entchen... lustig weitergereimt, Oetinger 2007.
- Friz, Paolo : Je vais l'ouvrir tout seul Tourbillon 2012 ICH knack die Nuss, atlantis 2011.
- Moost, Nele / Schober, Michael Welcher: Po passt auf dieses Klo?, esslinger 2009.
- Strasser, Susanne: So weit oben, Peter Hammer Verlag 2016.
- Rathmann, Peggy: Gute Nacht, Gorilla Moritz 2006.
- Donaldson, Julia / Scheffler, Axel: Der Gruffelo, Beltz & Gelberg 1999 Gruffalo Editions Autrement 1999.
- Ohmura, Tomoko : Faites la queue!, l'école des loisirs 2011 Bitte anstellen! Moritz 2012.
- Blake, Stephanie : Caca boudin, l'école des loisirs 2002 Pipikack Moritz 2013.
- Budde, Nadia: Und ausserdem sind Borsten schön! Peter Hammer Verlag 2013.
- Olten, Manuela: Echte Kerle Bajazzo Verlag 2012.
- Rodriguez, Béatrice: Der Hühnerdieb, Peter Hammer Verlag 2012.
- Rotraut, Suzanne Berner: Frühlings-/Sommer-/Herbst-/Winter-Wimmelbuch, Gerstenberg Verlag 2003-2008.



**Ohmura, Tomoko: Faites la queue! Traduit par Bouvier, Jean-Christian. Editions l'école des loisirs, Paris, 2011.**



« En rang sur une file et dans l'ordre s'il vous plaît ! » dit le panneau sur la première page de l'album. 50 animaux, petits et grands dans la queue, chacun avec son numéro. On discute et on s'étonne, certains ont peur, d'autres jouent pour faire passer le temps. « Encore un petit peu de patience ! » C'est la mouette qui dirige la bande des animaux et maintient l'ordre. Les animaux se préparent, la tension est à son comble ... Mais qu'est-ce qu'ils attendent tous ? « Faites la queue ! » présente une petite histoire qui fait sourire et qui cache une grande surprise à la fin. L'illustration simple de ce livre parle en soi, il n'y a pas besoin de plus.

Dieses Buch finden Sie auch auf Deutsch: „Bitte Anstellen“: Gräfe, Ursula. Moritz Verlag, Frankfurt am Main, 2012.

**Baltscheit, Martin und Drescher, Antje: Was soll ich da erst sagen? Beltz Verlag, 2012.**

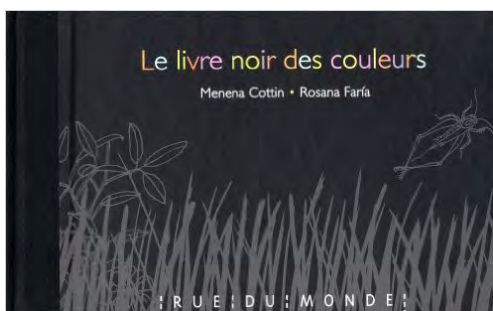


Ein Elefant mit zu kurzem Rüssel, eine Giraffe ohne Hals, ein Biber ohne Zähne, ein Huhn das sich in den Wurm verliebt hat- alle Tiere, die darunter leiden, sich von anderen zu unterscheiden. Und ich, was soll ich da erst sagen?

Behilflich sein bedeutet manchmal nur eine kleine Geste um die Hand zu reichen – und das kann alles ändern!

„Was soll ich da erst sagen?“ ist ein Buch über den Umgang mit dem Fremden und seinen Besonderheiten. Mit einer einfachen Erzählweise nimmt das Buch uns mit auf eine kleine Entdeckungsreise zu den Wundern der Welt und lehrt Akzeptanz.

**Le livre noir des couleurs : Menena Cottin, Rosana Faría Édition : Rue du Monde, Saint-Amand-Montrond 2006.**



Les couleurs ont pour Thomas une tout autre « vision » que celle que nous avons habituellement.

Si je vous décris la couleur jaune, je vous dirai que c'est une couleur qui étincelle, qui brille. Si Thomas vous décrit la couleur jaune, il vous dira qu'elle a le goût de la moutarde, qu'elle est douce comme les plumes d'un poussin. Thomas ne voit pas les couleurs, il les ressent, elles sont une myriade d'émotions, de sensations, d'odeurs, de saveurs.

Grâce à Thomas, nous découvrons les couleurs autrement avec beaucoup de poésie. Se prêter au jeu en fermant les yeux pour découvrir toutes ces émotions est une belle expérience à faire.

La couleur préférée de Thomas c'est le noir, qu'allons nous sentir de soyeux sous nos doigts à la page qui correspond à cette couleur ? Prêtez-vous au jeu des découvertes sensorielles à travers ce livre.

Le texte est écrit en Braille sur des pages noires, il figure aussi en caractères d'imprimantes blanches. Les dessins décrivant poétiquement les couleurs sont en relief.

Ce livre existe aussi en allemand sous le titre, Das schwarze Buch der Farben aux éditions Fischer Schatzinsel.

## Exemples de bonne pratique

### Interview avec l'assistante parentale Madame Martinet

**Pouvez-vous nous présenter ce que vous avez mis en place dans votre accueil par rapport à l'apprentissage du luxembourgeois ?**

Depuis plusieurs années, j'ai mis en place certaines activités pour favoriser la langue luxembourgeoise dans mon accueil.

Par exemple, une éducatrice luxembourgeoise vient 2 jours par semaine (mercredi et vendredi de

11h30-16h30) pour s'entretenir en langue luxembourgeoise avec les enfants. Je participe également chaque mardi matin de 9h à 11h30 à un groupe de jeux luxembourgeois.

**Quels étaient vos objectifs ?**

Mon objectif principal a toujours été de garantir le bien-être des enfants. Comme ma langue maternelle est la

langue française, je ne peux leur apporter le luxembourgeois. Je voyais cela comme un manque pour eux, ainsi qu'une difficulté d'intégration. Avec le luxembourgeois, l'enfant va plus facilement s'intégrer à l'école, avoir plus de facilité à rentrer en contact avec d'autres enfants de son quartier. Je me suis dit que ce serait un atout supplémentaire pour lui en plus de la langue française que je peux lui apporter.



La participation et la collaboration des parents sont également très importantes pour atteindre mon objectif. Les parents ont la possibilité d'échanger, de donner leurs avis, de se positionner par rapport à l'apprentissage du luxembourgeois. En plus du contact journalier que j'entretiens avec eux, ils peuvent facilement rencontrer l'éducatrice luxembourgeoise pour échanger sur les besoins de leur enfant. Je mets également une importance sur la langue maternelle des enfants et de leur famille.

## **Depuis combien de temps menez-vous à bien ce projet ?**

J'ai commencé à réfléchir et à mettre en place ce projet lors de ma deuxième année d'activité en tant qu'assistante parentale.

Lors de ces dernières années, les formations continues que j'ai suivies au sein de l'Agence Dageselteren et auprès de focus d'arcus asbl m'ont encouragé à continuer dans cette démarche.

## **Pouvez-vous nous expliquer comment vous vous êtes organisée dans la pratique ?**

La période préscolaire est propice à l'apprentissage des langues en raison de la capacité d'adaptation du cerveau des tout-petits. De plus, en bas âge, les enfants distinguent et reproduisent les sons plus facilement. La présence régulière de l'éducatrice luxembourgeoise, formées en éducation à la petite enfance, facilite l'apprentissage de la langue luxembourgeoise, et ce de manière progressive et conviviale à travers les moments de jeux et de soins.

## **Comment réagissent les enfants à cette nouvelle langue ?**

Les enfants réagissent de façon très positive même si c'est un peu inhabituel au début. Il arrive que l'enfant

mélange parfois les 2 langues dans une même phrase lorsqu'il ne connaît pas le mot recherché dans l'autre langue. Il s'agit d'un phénomène normal qu'on observe aussi chez les adultes bilingues. Il ne faut donc pas s'en inquiéter.

## **Quels sont les côtés positifs de ce projet ?**

Fréquenter le groupe de jeu luxembourgeois offre plusieurs occasions de stimuler le langage surtout en permettant à l'enfant d'avoir des conversations avec les enfants et adultes sur place.

Ceci permet aux enfants :

- d'augmenter le vocabulaire
- de former de phrases complexes
- de favoriser la connaissance des couleurs des lettres et des formes
- de se sentir plus à l'aise par rapport à la langue luxembourgeoise

## **Quelle importance accordez-vous dans votre activité à la collaboration avec d'autres professionnels ?**

Mon métier me tient à cœur, il est très important à mes yeux. Je travaille maintenant depuis tellement d'années aux côtés des enfants, de les voir grandir, évoluer à leur rythme me procure énormément de satisfaction. J'essaie à mon niveau de leur apporter le meilleur départ dans les premières années de leur vie.

Pour l'instant, je collabore essentiellement avec l'éducatrice luxembourgeoise. Je rencontre lors de mes formations, d'autres assistantes parentales mais actuellement je ne les rencontre pas en dehors de ce contexte.

L'agence Dageselteren et le Ministère de l'Education nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse sont à l'écoute en cas de questions ou difficultés rencontrées.

## **Qu'est-ce que cette collaboration vous apporte ?**

Cette collaboration est pour moi très importante car cela me rassure de travailler avec les services compétents pour mon activité professionnelle:

Le Ministère de l'Education nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse pour toutes les questions complexes, les réponses sont toujours précises et claires.

L'agence Dageselteren en cas de questions plus précises sur l'accueil au quotidien, ou pour certaines précisions au niveau administratif, pour le suivi des formations et la participation à la ludothèque. L'éducatrice graduée qui est un atout au niveau linguistique au sein de mon accueil familial.

## **Quelles conclusions tirez-vous de cette expérience ?**

Dans mon accueil la connaissance des langues modernes étrangères à la langue maternelle joue un rôle important. Nous sommes au Luxembourg, et une bonne partie de l'enseignement est consacrée à l'étude de ces langues. La plupart des élèves du secondaire sont confrontés à une deuxième et à une troisième langue. Nous ferons le maximum pour favoriser le mieux possible l'apprentissage des langues mais de façon non-formelle et ludique tout en incluant le luxembourgeois dans le quotidien des enfants.

## **Nous remercions Madame Martinet pour cet interview !**



## Agenda

### Makerspaces

#### un espace créatif pour enfants de 8 à 18 ans

Le 19 décembre 2016, le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, Claude Meisch, accompagné de l'ambassadrice de la campagne européenne « E-skills for Jobs », Mady Delvaux-Stehres, ont visité le « Makerfest » pour célébrer le premier anniversaire du projet BEE CREATIVE au Forum Geeseknäppchen.

BEE CREATIVE est une initiative du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, coordonnée par le Service de coordination de la recherche et de l'innovation pédagogiques et technologiques (SCRIPT) et le Service national de la jeunesse (SNJ). L'objectif est de promouvoir auprès des jeunes la créativité, les talents et l'esprit d'entreprise dans le contexte des nouvelles technologies de l'information et de communication, mais aussi de leur permettre de savoir créer à l'aide des outils techniques et des nouveaux médias.



Cette première édition du makerfest comptait une trentaine d'ateliers accueillant les enfants de 8 à 18 ans et plus de mille inscriptions, venant des écoles fondamentales, des lycées, des maisons relais, des maisons de jeunes ou de familles. Le Makerfest a été rendu possible grâce à la contribution des nombreux « Makerspaces » déjà en place. Un Makerspace est un espace qui permet aux jeunes de réaliser eux-mêmes leurs projets numériques. Il dispose d'un équipement un accompagnement adapté. La majorité des makerspaces en place actuellement s'adressent aux lycéens.

Dans le cadre d'un projet co-financé par le Fonds National de la Recherche, le Service National de la Jeunesse offre aux maisons relais l'opportunité de développer cet univers très motivant et intéressant pour les enfants :

- Les groupes intéressés peuvent d'ores et déjà réserver des workshops au makerspace « Base1 » installé au Forum Geeseknäppchen.
- Les équipes éducatives intéressées à développer une salle de type « makerspace » dans leur structure peuvent rejoindre le projet dans la phase pilote en contactant le SNJ durant les semaines qui viennent.

Plus d'informations par rapport aux workshops et l'agenda des activités sont publiés sur le site:

[www.bee-creative.lu](http://www.bee-creative.lu)

Contact auprès du SNJ :

Nadine Schirtz

Tél : 247-86486

Nadine.schirtz@snj.lu



**Fotos:**

S.10 © Crèche Tandel, arcus asbl  
S.11 © Crèche Tandel, arcus asbl  
S.12 © Crèche Tandel, arcus asbl  
S.14 © Foyer de Jour Grevenmacher, arcus asbl  
S.15 © Foyer de Jour Grevenmacher, arcus asbl  
S.16 © Crèche Niederanven, arcus asbl  
S.18 © Crèche Niederanven, arcus asbl  
S.19 © hxdyl shutterstock.com  
S.20 © MK- Photo fotolia.com  
S.21 © Robert Kneschke fotolia.com  
S.24 © cppzone120676861 fotolia.com  
S.25 © Susanne Günsch, Remida-das kreative Recycling  
Centro Hamburg  
S.26 © Trueffelpix fotolia.com  
S.27 © baranq fotolia.com  
S.28 © Crèche Niederanven, arcus asbl  
S.29 © Crèche Niederanven, arcus asbl  
S.31 © The International Kindergarten  
S.32 © The International Kindergarten  
S.33 © The International Kindergarten  
S.35 © The International Kindergarten  
S.45 © Crèche Tandel, arcus asbl  
S.47 © Pierre Weber, Service National de la Jeunesse

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  
Haag Christian  
Ruppert Caroline

**Mitarbeiter:**

Bienfait Elena  
Bormann Christiane  
Buck Claudine  
Calvo Salomé  
Castellani Ingrid  
Deepen Steffi  
Del Guerzo Silvia  
Dormal Marc  
Fève Christine  
Haag Christian  
Horn Nicole  
Lepère Anne-Sophie  
Louis Annouck  
Mulahusic Jasmina  
Pasanen Tuulia  
Rippinger Beatrix  
Ruppert Caroline  
Trausch Sylvie  
Tronci Mélanie  
Van Beusekom Geert

**Druck:**

Imprimerie Schlimé  
Auflage: 5000