

## EXAMPLES OF GOOD PRACTICE

The following are examples of good practice in Early Language Learning in pre-primary settings provided by the members of the Thematic Group on Early Language Learning established under the Open Method of Coordination.

All the examples have been subject to monitoring and evaluation processes at Member State level in accordance with the principles of evidence-based policy and have been discussed with the Group. The references to the monitoring, evaluation work and scientific evidence are contained in the individual summary sheets. These examples and their scientific evidence provided one of the bases for the findings of the Handbook.

## TABLE OF CONTENTS

1.	Equity, quality, consistency and continuity .....	3
1.1.	Germany .....	3
1.2.	France .....	9
1.3.	Spain .....	15
1.4.	Poland .....	18
1.5.	Austria .....	20
1.6.	Finland .....	22
2.	Pedagogical processes .....	24
2.1.	Italy .....	24
2.2.	Cyprus .....	27
2.3.	Poland .....	29
2.4.	Germany .....	31
2.5.	the Netherlands .....	37
2.6.	Slovenia .....	39
2.7.	Spain .....	42
2.8.	Belgium (French Community) .....	45
2.9.	Belgium (French Community) .....	47
2.10.	Belgium (French Community) .....	49
2.11.	Czech Republic .....	51
3.	Appropriate skills and competences for staff .....	54
3.1.	Austria .....	54
3.2.	Luxembourg .....	56
3.3.	Malta .....	63
3.4.	Czech Republic .....	66
4.	Children with a minority or migrant background .....	68
4.1.	Austria .....	68
4.2.	Estonia .....	70
4.3.	Finland .....	73
4.4.	Switzerland .....	75
4.5.	United Kingdom (England) .....	78
5.	Stakeholders .....	80

5.1. Poland..... 80  
5.2. Cyprus and Italy ..... 81  
5.3. Switzerland..... 85

## 1. EQUITY, QUALITY, CONSISTENCY AND CONTINUITY

### 1.1. Germany

#### "Lerne die Sprache des Nachbarn"

**Country (and region)**

Deutsch Französischer Kindergarten in Liederschiedt (Frankreich)

Grenzüberschreitendes Kooperationsprojekt der französischen und deutschen Gemeinden und Bildungsträger

**Einzugsbereich**

franz. Gemeinden Liederschiedt, Haspelschiedt und Roppeviller; deutsche Gemeinden Schweix und Hilst

**Theme**

Entwicklung einer gemeinsamen pädagogischen Konzeption von Kindergarten und école maternelle unter Berücksichtigung der Bildungs-Erziehungsempfehlungen für Rheinland-Pfalz und dem plan de l'école maternelle und bestehender gesetzlicher Bestimmungen und Rahmenbedingungen auf deutscher und französischer Seite

**Title**

Hier: Aspekt "Lerne die Sprache des Nachbarn im gemeinsamen Alltag von Kita und école maternelle von deutschen und französischen Kindern durch Bildung binationaler Gruppen und eines binationalen Teams

**Date of first of implementation / duration**

seit 06.10.1995

ohne zeitliche Begrenzung mit dem Ziel sich an die Entwicklungen in beiden Ländern anzupassen und die Weiterentwicklung der Zielgruppe im Blick zu behalten

**Name and full contact details of key informant**

Leitung: Frau Eva Urban, Deutsch Französischer Kindergarten Liederschiedt, 45 rue principale, F 57230 Liederschiedt

**Aims and objectives**

siehe Anlage

**Target Group**

Kinder im Alter von 2 bis 6 Jahren aus den o.g. Gemeinden

**Key activities**

siehe Anlage

**Working methods**

siehe Anlage

**Financial support**

finanziert sich aus den jeweils in den Ländern bekannten Finanzierungssysteme für école maternelle und Kindergarten + Beteiligung der deutschen und franz. Gemeinden des Einzugsbereiches

**Perceived strengths**

gemeinsame deutsch-franz. Einrichtung mit binationalem, multiprofessionellem Team und täglichem Kontakt von deutschen und französischen Vorschulkindern unter einem Dach mit einer gemeinsam entwickelten pädagogischen Konzeption

**Perceived weaknesses**

Unterschiede in den Systemen hemmen und verlangsamen Weiterentwicklungsprozesse

**Future prospects**

Weiterentwicklung des Angebotes, Entwicklung gemeinsamer Beobachtungs- und Dokumentationsformen bzgl. des individuellen Entwicklungsstandes

## References

"Lerne die Sprache des Nachbarn"

### **Grenzüberschreitendes Kooperationsprojekt der französischen und deutschen Gemeinden und Bildungsträger**

Zur Situation der Fremdsprachenvermittlung im deutsch-französischen Kindergarten Liederschiedt  
Sprache bedeutet Verständigung Verständnis, Kommunikation; Sprache heißt Kontakt, Gemeinschaft, Gemeinsamkeit; Sprache öffnet den Weg in das Leben; Fremdsprachen öffnen den Weg in die Welt.

### **DER WERT DES FREMDSPRACHENERWERBS FÜR DAS EINZELNE KIND**

- (1) Fremdsprachenkenntnisse fördern das soziale Prestige und verbessern Berufs- und Lebenschancen
- (2) Fremdsprachenerwerb erschließt die Welt zu einer anderen Kultur, anderen Lebensweisen und Mentalitäten
- (3) Fremdsprachenkenntnisse tragen zur Persönlichkeitsbildung bei
- (4) Fremdsprachenerwerb als Beitrag zur Sozialerziehung mit integrativem Charakter
- (5) Fremdsprachenerwerb als Beitrag zur Friedenserziehung ,zur Förderung von Toleranz und Gleichberechtigung
- (6) Fremdsprachenerwerb zur Schulung und Verbesserung der allgemeinen intellektuellen Fähigkeiten

Bereits in der frühen Kindheit werden die Grundlagen für die Entwicklungen sozialer Einstellungen, Haltungen, Werte und Vorurteile geformt. Durch den frühen Umgang mit einer fremden Sprache und den Kontakt mit fremdsprachigen Menschen werden positive Einstellungen gegenüber anderen Menschen, Lebensweisen und der Umwelt wesentlich gefördert. Vorurteile können abgebaut und Voreingenommenheiten beseitigt werden, was zu einem konfliktfreien Zusammenleben von Nationen beiträgt und der Völkerverständigung dient.

### **Die besondere Fähigkeit des kleinen Kindes zum Fremdsprachenerwerb**

Wissenschaftliche Untersuchungen haben ergeben, daß die Fähigkeit des Kindes Sprachen zu erwerben im Kindesalter besonders begünstigt ist.

- (1) Je früher man eine fremde Sprache lernt, um so rascher und mit um so besserer Aussprache kann man sie lernen
- (2) Die Fähigkeit des Kindes zur Anpassung und zur Nachahmung geht mit zunehmendem Alter verloren
- (3) Kinder lernen die Sprache noch intuitiv, nichtbewusstes Lernen ist noch möglich
- (4) Aus neurophysiologischer Sicht ist die Plastizität des kindlichen Gehirns verantwortlich für eine hochentwickelte Imitationsfähigkeit sowie eine große Aufnahmefähigkeit von Sprache

### **Die spielerische Vermittlung einer Fremdsprache im Vorschulalter kann unter Berücksichtigung folgender Faktoren begünstigt werden:**

- (1) Täglicher Kontakt zwischen Kind und Fremdsprache
- (2) Spontaner, direkter Kontakt zur Fremdsprache
- (3) Lustbetonte Beschäftigung mit der Fremdsprache
- (4) Neugierde des Kindes auf neue Inhalte und die damit verbundene Sprache wecken
- (5) Motivation des Kindes zum Spracherwerb fördern – Einbeziehung lustbetonter Aktivitäten wie z.B. über Kenntnisse des fremden Wortschatzes Zugang zu fremden Spielen zu erhalten
- (6) Sprachvermittler sollte eine Vertrauensbasis zum Kind schaffen und Einfühlungsvermögen beweisen (positive Beziehung zwischen Sprachvermittler und Kind)
- (7) Situationen müssen geschaffen werden, die es dem Kind erleichtern fremdsprachlichen Kontakt aufzunehmen
- (8) Das Spiel und das Zusammenleben in der Gruppe sind die Basis für die Sprachbegegnung, Sprachverarbeitung und Sprachanwendung

- (9) Es sollte immer eine Verbindung geschaffen werden zwischen Sprache und Handeln
- (10) Freiwilligkeit als wesentlicher Aspekt
- (11) Kindgemäßer, altersspezifischer Sprachgebrauch (Alltagssprache)
- (12) Nichtbewusstes Lernen ermöglichen
- (13) Mit Vorlieben der Kinder schaffen
- (14) An den jeweiligen Spielangeboten und Spielhandlungen der Kinder orientieren
- (15) Das kindliche Bedürfnis nach Kommunikation und Gruppenintegration, sowie Identifikation als Motor für die spielerische Vermittlung des Fremdspracherwerbs einsetzen

Das natürliche Erleben des zweisprachigen Alltages im Spiel mit Gleichaltrigen macht jede verschulte künstliche Lernsituation unnötig.

#### **Was vermieden werden sollte:**

- (1) Keine verschulten Sprach - Lernsituationen
- (2) Keine altersunspezifischen Sprachangebote
- (3) Keine reinen Übersetzungsangebote
- (4) Keine speziellen Sprach - Lehrmethoden
- (5) Keine zu komplexen Sprachangebote

#### **Fremdsprachenarbeit Französisch / Enseignement de l'allemand**

##### *Zielsetzung/ Objectifs*

Ziel des Fremdsprachenangebotes ist nicht einen überprüfbaren Kenntnisstand der Fremdsprache zu erreichen, sondern die Freude am Erlernen der Fremdsprache zu wecken und zu fördern. Die Kinder sollen Spaß haben und unbewusst lernen.

##### **Gemeinsame Aspekte /Aspects communs**

Sensibilisierung / Sensibiliser

- Zur Aufgeschlossenheit für die fremde Sprache führen
- Interesse an der Sprache des Nachbarn wecken
- Bejahende Einstellung zur Fremdsprache entwickeln

##### **Kommunikationsfähigkeit/ Développer la capacité de communiquer**

- Altersgemäße Sprachfähigkeit
- Der Schwerpunkt liegt in der Entwicklung eines differenzierten Hörverständnisses
- Einfache Aussagen in der Fremdsprache verstehen
- Einfache Aussagen in der Fremdsprache tätigen  
(Begriffe aus der Lebenswelt der 3-6 Jährigen Kinder)
- Sprachfähigkeit als Fernziel
- Spielerischer Umgang mit der Fremdsprache
- Lese- und Schreibfertigkeiten bleiben außen vor
- Langsames Hinführen zu eigenen fremdsprachigen Äußerungen

##### **Begegnung / Rencontrer l'autre**

- Begegnungen mit gleichaltrigen Kindern des Nachbarlandes
- Erfahren von Gemeinsamkeiten und Gegensätzen
- Abbau von Vorurteilen und Berührungsängsten
- Förderung von Toleranz und Gleichberechtigung
- Erschließen der Welt einer anderen Kultur, Lebensweisen und Mentalitäten

##### **Sprachfertigkeiten / Les compétences linguistiques**

Im Spiel findet das kindliche Bedürfnis nach Sprechen, Spielen und Handeln in ausreichendem Maß Berücksichtigung. Durch Singen, Musizieren, Malen, und Sich- Bewegen soll das Kind ihm vertraute Situationen durchspielen und lernen, elementare Bedürfnisse in der Fremdsprache auszudrücken.

##### **Hören – Sprachbegegnung Verstehen - Sprachverarbeitung Sprechen – Sprachanwendung**

##### **Hörverstehen**

- Die wichtigsten Intonationsmuster erkennen..
- In einer mündlichen Mitteilung die durch die Satzbetonung gegebene Hauptinformation entnehmen
- Sprachspezifische Phoneme zu erkennen
- Erkennen und verstehen eines einfachen Wortschatzes bezüglich des Alltagslebens der Kinder
- Häufig gebrauchte grammatische Elemente (Artikel, Adjektive)
- Begriffe zur räumlichen und zeitlichen Einordnung
- Erkennen der Unterschiede von Frage-, Aussage-, Ausrufe- Befehlssatz
- In der Fremdsprache und Dialekt gesprochene Aussage als solche erkennen und verstehen

### **Sprachvermögen**

- Wiederholen von Wörtern und Strukturen
- korrekte Aussprache und richtige Wiedergabe der Sprachmelodie
- Lieder, Gedichte und Reime auswendig zu lernen und wiederzugeben
- Gegenstände aus dem Lebensbereich der 3-6 -Jährigen Kinder zu benennen
- Alltägliche Redewendungen, Wünsche und Bedürfnisse auszudrücken
- Einfache Fragen stellen und Antworten geben
- Gefühle und Bedürfnisse äußern

*Lesen und Schreiben bleiben außen vor;*

*Inhalte / Les contenus d'enseignement; Themen / Les thèmes*

Die Themen werden in den regelmäßig stattfindenden Teamgesprächen, des binationalen Teams gemeinsam ausgewählt und besprochen. Sie orientieren sich

- Am Alter der Kinder
- Am Bezug zur Lebenswirklichkeit des Kindes (Erlebnis - und Erfahrungswelt der 3-6 Jährigen)
- An gemeinsamen Festen und Aktivitäten im Jahresverlauf
- An den Jahreszeiten

### **Sprechakte:**

Anwendung von Grundstrukturen zum Gebrauch eines alltäglichen Wortschatzes.

Das Sprechen wird weitgehend auf Tätigkeiten des Nachahmens und der Wiederholung begrenzt.

Der Lehrer/Erzieher achtet auf grammatische Korrektheit, Intonation und Sprachrhythmus.

Er bemüht sich um eine korrekte Aussprache.

- Soziale Kontakte: grüßen, vorstellen, verabschieden, danken, beglückwünschen
- Handlungen: auffordern, vorschlagen
- Informationen erfragen und geben: Namen, Alter, Tiere, Gegenstände
- Werten: einordnen, vergleichen, bewerten
- Stellungnahme oder Gefühle äußern: bejahen, verneinen, wünschen

### **Methodik / La mise en oeuvre pédagogique**

- Enge Verbindung von Sagen und Tun und Sprechen und Handeln
- Schaffung von Sprachgewohnheiten durch das Spiel und die Begegnung
- Durch Ausführung von Gesten Bewegungen, Handlungen und Tätigkeiten im Alltag der Einrichtung
- Variation der eingesetzten Methoden
- Angebot einer Vielfalt von Aktivitäten
- Einsatz visueller Hilfsmittel wie Mimik, Gestik, szenisches Spiel mit Figuren und Handpuppen, Realgegenstände
- Direkte Methode – Prinzip der Einsprachigkeit „Eine Person eine Sprache“

### **Momente der Sprachbegegnung**

- In der gemeinsamen Begrüßungsrunde
- In der gemeinsamen Freispielphase
- In der gemeinsamen Pause
- In den gemeinsamen Ateliers
- In der gemeinsamen Bewegungserziehung

- In der Spracherziehung  
Bei Festen und Aktivitäten im Jahresverlauf



## 1.2. France

### "Eveil aux langues à l'école maternelle"

**Pays (et Région)**

Académie de Nancy-Metz (FR)

Ecoles concernées : école maternelle KIERREN 54136 BOUXIERES- AUX- DAMES;  
École maternelle ROBERTY 54000 NANCY.

**Thème**

Sensibilisation à la diversité linguistique et culturelle dans certaines écoles maternelles

**Titre**

Eveil aux langues à l'école maternelle

**Début de la mise en œuvre**

La réflexion a été amorcée dès le premier trimestre de l'année 2008-2009, et les interventions se sont déroulées essentiellement de mars à mai 2009.

L'expérimentation est reconduite cette année, cette fois les interventions pourront s'échelonner de mars à mai, voire juin 2010.

**Nom et coordonnées de la personne contact**

Mme Sylvie LEGUIL, Inspectrice pédagogique régionale – inspectrice d'académie en anglais  
Rectorat de l'Académie de Nancy-Metz - 6bis, rue du Manège, CO 13, 54035 NANCY Cedex  
- [sylvie.leguil@ac-nancy-metz.fr](mailto:sylvie.leguil@ac-nancy-metz.fr)

Préparer les élèves à l'apprentissage ultérieur de plusieurs langues

**Objectifs et finalités**

- sur le plan linguistique : sensibiliser et familiariser les enfants aux sonorités et à la "musique" de langues différentes ;
- sur le plan culturel : favoriser la découverte *de l'autre et de l'ailleurs*.

A aucun moment la langue ne devient objet d'étude. Il ne s'agit pas d'enseigner une langue, mais de faire prendre conscience à ces tout petits élèves qu'il y a d'autres langues que le français, les "sensibiliser" à plusieurs langues et d'éveiller leur curiosité grâce aux interventions de locuteurs natifs.

**Public visé**

Sont concernées par l'expérimentation les classes de moyenne et grande sections de maternelle (4 et 5 ans)

**Activités proposées**

Les activités sont conduites par des locuteurs natifs dans l'environnement immédiat de l'école.

Pour que les enfants « vivent » véritablement la langue, il est important de leur proposer des activités qu'ils sont amenés à faire dans leur propre langue : un enfant de maternelle compte,

conte et raconte, il joue avec les mots, les sonorités, il chante et il danse, mais il aime surtout jouer, à des jeux, certes, mais aussi avec les sons et les mots. Il est donc important d'aborder les langues de la même manière. Dans la deuxième école impliquée cette année, les enseignants proposent même que les intervenants passent la matinée entière avec les enfants, pour partager avec eux tous les moments qui jalonnent la vie dans une maternelle : goûter, récréation, mais aussi des activités telles que dessin ou atelier cuisine. On fait appel à tous leurs sens, en associant par exemple le geste et le mouvement à la parole. L'utilisation d'objets lors des activités est importante (par exemple dans une séance animée par une maman grecque, pour s'approprier une chanson, les élèves se passaient une bague de main en main en même temps que la phrase était mémorisée.).

### **Modalités de travail**

#### a) Les langues concernées :

5 langues ont été proposées l'année dernière : leur choix a reposé sur la présence de locuteurs natifs dans le secteur géographique : assistants allemand, anglais, espagnol et italien. Une maman d'élève de nationalité grecque dont l'enfant est scolarisé à l'école maternelle concernée, a participé à l'expérimentation. Dans la deuxième école, c'est une maman arménienne qui intervient.

Les mêmes langues sont proposées cette année, avec en plus la Langue des Signes Française, enseignée comme option dans un lycée voisin. La LSF est aussi la langue maternelle de l'intervenant. Dans l'emploi de la LSF, le geste vient avant le mot et très jeune l'enfant comprend que c'est pour lui un moyen de communiquer. En introduisant la LSF à l'école maternelle, c'est non seulement la variété des langues, mais aussi la variété des codes de la communication que l'on fait percevoir.

#### b) Les intervenants

Il est important que des locuteurs natifs interviennent dans les écoles, et non des enseignants : pour garantir « l'authenticité », pour éviter la tentation d'une démarche d'apprentissage et pour favoriser la découverte de l'*autre*.

Toutes les interventions ont eu lieu en présence d'un enseignant de l'école : pour ne pas laisser le groupe en responsabilité à une personne étrangère à l'établissement, pour rassurer l'intervenant qui ne connaît pas nécessairement le public des maternelles, pour un regard extérieur (l'enseignant devient le témoin et l'observateur).

#### c) L'organisation

Les élèves n'abordent qu'une langue à la fois ;

la première école a fait le choix de séances de 30 minutes où les élèves se retrouvent en demi-groupes, 4 matinées par semaine ;

dans la deuxième école, les intervenants passent quatre matinées entières avec les enfants. Chaque mois, une semaine est consacrée à une langue différente.

#### d) Le suivi

Un suivi est mis en place sous forme de fiches d'observation qui s'adressent aux intervenants, aux enseignants et aux parents d'élèves.

Elles donnent des indications sur la manière dont les élèves se comportent lors des séances en langue étrangère et sur les effets à court terme (cette sensibilisation aiguise-t-elle la curiosité des élèves ? développe-t-elle l'interaction au sein de la classe ? ; induit-elle des comportements différents ?)

## **Financement**

Aucun financement n'a été demandé pour ce projet.

## **Points forts**

Ces constats ont été établis à partir de l'observation des enfants

### *- des capacités*

- une étonnante faculté de mémorisation, lorsque les mots et les phrases sont mis en musique ;
- une facilité évidente à entendre et reproduire l'accent tonique ;
- des phonèmes difficiles à produire par des élèves plus âgés, tels que /θ/ ou /δ/ par exemple, n'ont posé aucun problème aux jeunes enfants.

### *- des attitudes*

- intérêt : les enfants prennent véritablement plaisir à « jouer » avec les langues ;
- curiosité : ils sont souvent demandeurs de mots nouveaux après les interventions ;
- motivation : ils manifestent l'envie de continuer à parler une autre langue en dehors des séances avec les locuteurs natifs.

### *- des connaissances*

- à aucun moment l'apprentissage n'a été visé, et pourtant, les enfants ont vite mémorisé la prosodie des énoncés entendus lorsqu'ils étaient mis en musique ;
- les enfants apprennent « malgré eux », et se sont approprié des sonorités, mais aussi du lexique.

Effets de la sensibilisation aux langues :

### *- la langue de l'autre, un moyen de désinhiber les enfants ?*

Les enseignants ont remarqué que les élèves habituellement réservés en classe ont commencé par observer, puis se sont mis à participer très facilement en langue étrangère :

### *- la langue de l'autre, un « espace de liberté » ?*

La connaissance, même rudimentaire d'une autre langue ouvre des horizons inattendus :

- certains parents ont observé que leur enfant prend plaisir à utiliser des mots que le reste de la fratrie ne comprend pas nécessairement. Cet « avantage » lui permet de gagner un nouveau territoire auxquels seuls les « initiés » comme lui ont accès ; - les enseignants ont remarqué les mêmes effets, cette fois sur le groupe classe : l'éveil à d'autres langues a renforcé la cohésion du groupe, qui s'est ainsi distingué des autres groupes au sein de l'école.

### *- la construction d'une compétence plurilingue ?*

Au fur et à mesure de l'introduction des langues, les observateurs ont perçu chez les élèves de plus en plus de facilités à aborder une autre langue.

Il semblerait donc que la compétence plurilingue, telle qu'elle est définie dans le CECRL peut se développer dès le plus jeune âge.

Une anecdote a interpellé l'enseignante : lorsque les élèves ont appris qu'en italien le mot « chat » se traduisait par « gatto », ils ont immédiatement fait le rapprochement avec le mot grec γάτα.

### **Points faibles**

La préoccupation est d'offrir une diversité de langues, or il n'est pas toujours facile de trouver des locuteurs natifs.

### **Perspectives**

- poursuite de l'expérimentation : l'expérimentation a été reconduite, et élargie à une deuxième école. Il n'est pas envisagé de généralisation.

- nécessité de garder trace de tous les supports utilisés (collecte de tous les supports utilisés ; enregistrement vidéo de séances en classe ; constitution d'un répertoire de chansons, organisation d'un espace dédié au Centre régional de Documentation pédagogique) afin que les enseignants puissent prendre le relais entre les interventions ; afin de permettre aux parents qui le souhaitent de continuer à chanter ou jouer avec leurs enfants en langue étrangère ; afin de permettre à l'équipe de mieux observer les élèves pour nourrir sa réflexion sur les apports de cette expérimentation et aboutir à un écrit..

### **References**

**Sensibilisation aux langues vivantes en maternelle Réunion bilan sur l'expérimentation à Bouxières-aux-Dames - 6 novembre 2009**

### **Objectifs**

sensibiliser et familiariser les enfants aux sonorités et à la musique de langues différentes ; favoriser la découverte *de l'autre et de l'ailleurs*.

### **Modalités**

des interventions en moyenne et grande sections ;  
en présence de l'enseignante ;  
au 3ème trimestre ;  
avec des locuteurs natifs ;  
5 langues : grec, italien, espagnol, allemand, anglais ;  
séances de 30 minutes (4 X en moyenne par langue) ;  
approche choisie : chants, danses, jeux, comptines.

### **Bilan**

#### **des élèves enthousiastes**

o *attitude* : plaisir d'apprendre, soif de savoir, curiosité ;  
o *capacités* : mémorisation, reproduction de sons.

#### **le grec plébiscité : pourquoi ?**

o l'intervenante : une mère d'élève, donc pas perçue comme une personne extérieure ;  
o en présence de sa propre fille, élève de maternelle, qu'elle a par exemple réprimandée en grec et « en direct » devant les autres élèves → « sceau de l'authenticité » et réponse à l'imprévu, dans un véritable contexte de communication ;  
o entrée par la situation et non par le contenu.

le seul véritable problème a été pour les intervenants celui des trajets jusqu'à Bouxières.

→ **poursuite de l'expérimentation** demandée par les parents, les élèves et les enseignants.

### **Lieux :**

poursuite de l'expérimentation à Bouxières-aux-Dames ;  
2ème école proposée : l'école Maternelle Roberty de Nancy.

**Classes concernées :**

moyenne et grande sections ;  
en demi-groupes.

**Période et modalités :**

période retenue : 2ème trimestre ;  
horaires : séances de 30 minutes en demi-groupes ;  
avec des locuteurs natifs ;  
en présence d'un enseignant de l'école.

**Le choix des langues :**

éviter d'aborder 2 langues simultanément ;  
alterner langues romanes et langues germaniques ;  
sans exclure les langues appartenant à d'autres groupes : présence d'assistants russes et chinois,  
section de langue arabe au Lycée Chopin... ;  
élargir le champ des possibilités en faisant appel aux parents d'élèves (école maternelle,  
élémentaire...) locuteurs natifs.

**L'approche :**

contes, chants, danses, comptines ;  
associer le mouvement à la parole, mémoire du geste et du mot.

**Suivi :**

fiches d'observation pour les enseignants et les intervenants ;  
nécessité de garder trace de tous les supports utilisés :  
o afin que les enseignants puissent prendre le relais entre les interventions ;  
o afin de permettre aux parents qui le souhaitent de continuer à chanter ou jouer avec leurs enfants en  
langue étrangère.

**Communication :**

**le contexte européen**

La campagne européenne pour encourager la sensibilisation aux langues étrangères chez l'enfant d'âge  
préscolaire a été lancée le 24 septembre 2009 à Bruxelles.

« *La nouvelle campagne **Piccolingo** est destinée à aider les gens - en particulier les parents – à  
apprécier les avantages de l'apprentissage précoce des langues, à répondre à leurs préoccupations  
éventuelles et à fournir des informations sur l'apprentissage des langues pour les enfants d'âge  
préscolaire. La campagne est mise en oeuvre avec l'aide de PAU Education et à pour but de créer un  
réseau d'organisations intéressées actives au niveau local, pour aider à promouvoir l'apprentissage  
des langues au niveau préscolaire.* »

Cf brochure d'information : [www.piccolingo.eu](http://www.piccolingo.eu)

**le contexte académique**

L'académie de Nancy-Metz peut/doit-elle participer au programme *Piccolingo*, (cf rubrique « *join the  
campaign* ») afin d'apporter sa contribution et d'échanger avec les partenaires de ce projet ? 3

**Ressources :**

conférence sur l'apprentissage précoce des langues (Bruxelles, 24 et 25 septembre 2009)  
[http://ec.europa.eu/education/languages/news/news3509\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/languages/news/news3509_en.htm)

*Découvrir le plurilinguisme dès l'école maternelle*, de Dora François-Salsano (L'Harmattan).

### 1.3. Spain

#### "CLIL Collaborative Project Work at early ages"

**Country (and region)**

SPAIN (ASTURIAS)

**Theme**

CLIL at early ages

**Title**

CLIL Collaborative Project Work at early ages

**Date of first of implementation / duration**

From academic year 2003/2004 to present day.

**Name and full contact details of key informant**

Ángela Álvarez-Cofiño Martínez: acofino@telecable.es

C.P. Bilingüe (Bilingual Public School) Ventanielles – Oviedo – Asturias

ventanie@educastur.princast.es

**Aims**

Implement the learning of a foreign language (English) from the age of 3, through collaborative project work. The main aim is that children learn both content and language at the same time in a cooperative way, and to take the world out of the classroom by making them see that what we do in the classroom has a real application in life.

**Objectives**

- Use English in everyday school life as a usual way of communication.
- Learn language and content in an integrated and holistic way, making the projects cross-curricular.
- Work through collaborative projects of very different kind (Opera, Dinosaurs, the Space, Health, We're the same/different, Books, Plants, Bread, Potatoes, Milk, etc.).
- Promote autonomous and active learning.
- Bring the world into the classroom and take the classroom out into the world.

**Target Group**

- From Infants 3 to Year 2 Primary Education, that is, from 3 to 7 year-olds.

**Key activities**

- Negotiate topics with students.
- Start from their prior knowledge.
- Work through synthetic phonics to get started into reading and writing the language.
- Search for information at home together with their parents.
- Bring to class all kind of resources, materials and information about the topic to be worked.

- Sensorial activities and tasks about the topic (classification, serialising, internet search, posters, wall charts, grids, graphs, hands-on experiments, etc.).
- Classroom displays for each project.
- Involvement of families in classroom activities.
- Help of experts on each topic, who come to class to talk about them.
- Visits and excursions to places related to the topics, so as children can see that what we do in class exists and is applicable to real life.

### **Working methods**

- Assemblies.
- Lot of group collaborative work, supervised by the teacher.
- Synthetic phonics work (song, gesture, sound).
- The teacher is a guide and facilitator, but it is the students who take active part in their learning.
- Autonomous learning.
- Research learning.
- Use of ICT as a research tool.

### **Financial support**

- The budget that our Local Administration used to give for the bilingual project of the school.
- The funds obtained through presenting some projects to different awards.

### **Perceived strengths**

- Children feel really motivated to this way of working.
- Children perceive how important cooperation is for working.
- Children develop their creativity a lot.
- Children learn the language in a natural context and way.
- Children perceive the authenticity of the language being used and see its practical use.
- Families involvement.

### **Perceived weaknesses**

- Teachers would need more time in their schedules for materials and resources preparation.
- The funds received in the past were not enough to carry out visits, excursions, buying resources, etc.

### **Future prospects**

- Since the results we are obtaining are very successful, our idea is to continue working in the same way, because we see how children are learning the language without much difficulties, and they do it in a natural and contextualized way. And, at the same time, they learn contents of very different kind

- EUROPEAN LABEL PRIZE 2005:

The experience: "Content Learning Through Projects", in the publication Sello Europeo a la innovación en la enseñanza y aprendizaje de lenguas, Premios 2005, pp. 18-21. Agencia Nacional Sócrates, Ministerio de



Educación y Ciencia, Madrid 2005. NIPO: 651-06-027-5 <http://www.oapee.es/oapee/inicio/iniciativas/sello-europeo/historico-premiados0/2005.html>

- EUROPEAN LABEL PRIZE 2009:

The experience: "A Day at the Opera", in the publication Sello Europeo a la innovación en la enseñanza y aprendizaje de lenguas, Premios 2009, pp. 30-35 OAPEE, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid 2009. NIPO: 821-09-002- <http://www.oapee.es/documentum/MECPRO/Web/weboapee/iniciativas/sello-europeo/historico-premiados/2009/5premio.pdf?documentId=0901e72b80089e17>)

- Article: "Spain: children taking ownership" en el diario "The Guardian", publicado el 5 de Febrero de 2009 <http://www.guardianweekly.co.uk/?page=editorial&id=922&catID=22> (Thursday February 5th 2009)
- Article: Alvarez-Cofiño Martínez, Angela. (2009). "CLIL Project Work at Early Ages: A Case Study" in Marsh, D., Mehisto, P. with Aliaga, R., Asikainen, T., Frigols, M., Hughes, S., Lange, G, (eds). CLIL Practice: Perspectives from the Field, pp. 62-67. (Chapter 8 - <http://www.icpj.eu/?id=8>)CCN: University of Jyväskylä, Finland. E-book in: <http://icpj.eu/?id=contents>. ISBN: 978-951-39-3561-0
- Article: "CLIL through collaborative projects at Infant stages" publicado en el número 2 de la revista Lend, lingua e nuova didattica, pp. 32-43. Milán (Italia), Abril 2010. ISSN: 1121-5291
- Article: "Metodología CLIL para la enseñanza del inglés como lengua extranjera". Trabajo de Suficiencia Investigadora del Programa de Doctorado, dirigido por el Dr. Roberto Valdeón del Departamento de Filología Anglogermánica y Francesa, Universidad de Oviedo.

#### 1.4. Poland

### "(Very) Early Language Learning with Bear, Photo books, Digital Technology and Parents"

**Country (and region)**

Poland – the Świętokrzyskie Region – Kielce

**Theme**

Teaching Foreign Languages to Very Young Learners

**Title**

(Very) Early Language Learning with Bear, Photo books, Digital Technology and Parents

**Date of first of implementation / duration**

November 2009 – March 2011

**Name and full contact details of key informant**

Izabela Jaros

Institute of School Education

The Jan Kochanowski University of Humanities and Sciences in Kielce

[izabela.jaros@ujk.edu.pl](mailto:izabela.jaros@ujk.edu.pl)

**Aims**

- to develop multilingual and intercultural sensitivity from a very early age
- to promote multilingualism in order to prepare children for a better start on the European/world work market

**Objectives**

- to shape an attitude of curiosity and openness towards other languages and cultures
- to encourage parents to participate in their children's learning process by making special photo books
- to inform parents about the benefits of early foreign language learning
- to test an innovative teaching aid – photo books
- to use the photo books to teach 3 foreign languages
- to implement content and language integrated learning (CLIL)
- to employ ICT at pre-school level
- to prepare children for life in the society of the future

**Target Group**

Kindergarten children aged 3, 4 and 5

**Key activities**

Photo books - related activities, songs, rhymes, chants, TPR activities, art and craft activities

**Working methods**

Audio-visual method, TPR, communicative method

**Financial support**

None (coordinators' and parents' financial input only)

**Perceived strengths**

A toy bear used to create a non-threatening learning environment

Photo books used to promote parental involvement in their children's learning process and to increase very young learners' motivation

Universal photo books used in the process of teaching 3 languages: English, German, Spanish

Digital tools (photo - based PowerPoint presentations) employed to add variety to the learning situations and to exercise both teachers' and children's creativity

**Perceived weaknesses**

Domination of English – introduced as the first foreign lg, the most number of hours (teaching time of all 3 languages should be equal)

Not enough time to implement CLIL fully

**Future prospects**

Evaluation of undertaken actions: a survey for parents, a survey for in-service and pre-service teachers participating in the project

Electronic and paper dissemination of the project results

This initiative was awarded the European Language Label in 2010.

**1.5. Austria**

**"Drei Hände – Tri roke – Tre mani"**

**Country (and region)**

Carinthia (AT)

**Theme**

Mother tongue + 2 and promoting plurilingualism in exchange with neighbouring countries

**Title**

Three hands (*Drei Hände – Tri roke – Tre mani*)

**Date of first implementation / duration**

2005

**Name and full contact details of key informant**

Alpen-Adria-Kindergartenverbund Nötsch-Tarvisio-Kranjska Gora

9611 Nötsch 315 Austria (Tel.: ++43(0)4256/290391)

Contact person: Mag. Christine Siegel-Kaiser; Email: [siegel@siegel-kaiser.at](mailto:siegel@siegel-kaiser.at)

Dr. Georg Gombos (Evaluation); Email [georg.gombos@uni-klu.ac.at](mailto:georg.gombos@uni-klu.ac.at)

**Aims and objectives**

- to foster foreign language learning at pre-primary level (German, Italian, Slovene) by using the resource of border regions, to develop concepts and collect experience for a broader implementation;
- to evaluate the results and make them available for the initial training of intending kindergarten teachers in all three countries involved, - to foster exchange and cooperation between the three regions
- to extend the initiative to primary schools (realised in 2009)
- to contribute in the long run to the cultural and economic development of the region "Dreiländereck" AT/SLO/I
- to contribute to the European objective of L1 + 2 for every EU-citizen.

**Target Group**

- children age 3-6 ; - pre-primary staff

**Key activities**

Although the lower valley of the river Gail is very close to the neighbouring states of Italy and Slovenia, this area had no pre-school facility promoting multilingual competence tailor-made for this region, where Slovene, Italian and Austrian communities can be found within a radius of 30 kilometres. This situation gave birth to the 'Alpen-Adria-Kindergarten'. This project is currently realized in three communities and in three languages: Nötsch (A), Tarvisio (I), Kranjska Gora (SLO), in German, Italian, and Slovene, respectively. Kindergarten pedagogues are brought in following a rotation system: in each of the three affiliated kindergartens, the second and third languages are each present once a week. Kindergarten pedagogues were trained specially for this project, and subject counselling and supervision are

ongoing. The Project receives scholarly advice and support by Klagenfurt University (Prof. Dr. Georg Gombos). The project also enjoys popularity in the regional community: Registrations for the kindergarten at Nötsch for example have more than doubled since the initiative was started. In 2009 and in 2010 the community of Nötsch held conferences on the topic of early multilingualism. In the conferences the results of the project were presented and the next steps to develop the project further were announced: *since 2009 the trilingual activities are continued in the primary school of Nötsch.*

### **Working methods**

- research based work (co-operation with University experts), - pedagogical exchange based on a rotation system, training of the pedagogues involved , exchange / adaptation of didactic material

**Financial support.** EU-co-funding; fundings from the community and the regional authorities

### **Perceived strengths**

*-The initiative was started by a mother of a kindergarten child* and has become a focus activity of the kindergarten's agenda. Furthermore *the initiative has been extended to the primary sector.*

- It really covers the needs of the region, - A concept for language teaching in neighbouring regions was elaborated within the project. This concept could form the basis for implementation in other contexts or regions.

- Evaluation: a questionnaire in the three languages was developed for parents and teachers (pre-primary and primary) to evaluate a) the acceptance of the trilingual model by the parents and the teachers, b) the perception of the linguistic development of the children by parents and teachers and c) the acceptance of the amount of time spent in the target languages by parents and teachers. The evaluation will be conducted at the end of each school year to analyse differences over time. First results are available and show a) high acceptance of the model by teachers and parents, b) that the children develop positively in the two new languages and in the L1 (teachers fully agree, parents agree) and that c) the amount of time spent in the target languages is just right. These results were presented at the Nötsch conference "Implementing multilingualism – from the kindergarten to A-levels" in November 2010 (150 participants).

### **Perceived weaknesses /**

### **Future prospects**

- Further increase of number of children joining the language activities in the kindergarten of Nötsch.

- Extension to all classes of the primary school of Nötsch

- Continuation on secondary level

This initiative was awarded the European Language Label in 2007.

## 1.6. Finland

### "Swedish immersion for Finnish-speaking children"

**Country (and region)**

Finland (coastal area)

**Theme**

Swedish immersion for Finnish-speaking children

**Date of first of implementation/duration**

Established in 1987, today (2010) offered in approximately 40 kindergarten units

The immersion programmes in the pre-primary units are run and coordinated by each municipality but the national research projects and evaluation are coordinated by the Centre for Immersion and Multilingualism.

**Name and full contact details of key informant**

Coordinating body: The Centre for Immersion and Multilingualism, University of Vaasa, [www.uwasa.fi/kielikylpy](http://www.uwasa.fi/kielikylpy), Professor in Swedish immersion Siv Björklund ([sivb@uwasa.fi](mailto:sivb@uwasa.fi))

**Aims**

*ELL aim:* to give a solid ground for functional multilingualism by teaching the entire pre-primary curriculum in Swedish/*Programme (11-13 years of schooling) aim:* to give Finnish native-language speakers a strong mother tongue (Finnish) and functional skills in Swedish as well as in 2-3 foreign languages by teaching the curriculum content partly in Swedish and partly in Finnish.

**Objectives**

According to the National Early Childhood Education and Care Plan and the National Preschool Curriculum. Key objective is to prepare the children linguistically for bilingual schooling (curriculum content is taught though two languages but reading and writing is taught first in Swedish).

**Target Group**

ELL: Finnish-speaking children in ages 3-7/*Programme:* Finnish-speaking children in ages 3-16

**Key activities**

All kindergarten/preschool activities given through the medium of Swedish and planned for language growth. In primary school teaching through the medium of Swedish and Finnish.

**Working methods**

Early Total Immersion working methods; e.g. consistent use of Swedish by teachers, thematic units, input- and output-rich environment, redundancy in teaching, predictable routines, use of visuals and modelling, indirect error correction, etc.

**Financial support**

Functions mostly within the public day-care/preschool system

**Perceived strengths**

Early introduction of several languages, research-based programme development, committed parents and teachers, excellent learning results

**Perceived weaknesses**

Availability of teachers, demand greater than places available

**Future prospects**

Demand is greater than the places available.

**References**

This initiative was awarded the European Language Label in 2005.

Björklund, Siv (2005). "Toward trilingual education in Vaasa/Vasa, Finland". *International Journal of the Sociology of Language* 1/2005, 23-40

(<http://www.reference-global.com/doi/abs/10.1515/ijsl.2005.2005.171.23>)

Björklund, S., K. Mård-Miettinen, M. Bergström & M. Södergård (2006). "Exploring Dual-Focussed Education. Integrating Language and Content for Individual and Societal Needs". *Vaasan yliopiston julkaisuja. selvityksiä ja raportteja 132*. Vaasa More references under

<http://www.uwasa.fi/kielikylpy/english/publications/>

(<http://www.uwasa.fi/midcom-admin/ais/midcom-serveattachment-8688/selvityksia132.pdf>).

## 2. PEDAGOGICAL PROCESSES

### 2.1. Italy

#### "Let's play in English"

**Country (and region)**

Italy – Marche

**Theme**

Teaching English

**Title**

Let's Play in English – Giochiamo in inglese (LiReMar school network)

**Date of first of implementation / duration**

1999 -2009 (starting from a research project: *Giochiamo in inglese* led by Prof.ssa Flora Sisti (University of Urbino “Carlo Bo”) /10 years.

**Name and full contact details of key informants**

1) Prof.ssa Flora Sisti -UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI URBINO “Carlo Bo”

Dipartimento di Letterature Moderne e Scienze Filologico-Linguistiche

Piazza Rinascimento, 7 - 61029 - Urbino (PU) Italia

Tel. (0722) 303350/376 - Fax (0722) 303348 ( mobile: 340-4617043)

e mail: [flora.sisti@uniurb.it](mailto:flora.sisti@uniurb.it)

2) Dott.ssa Mariella Roberti, Pedagogista - Responsabile dei Servizi Educativi presso l'Assessorato Politiche Educative del Comune di Urbino (Municipalità of Urbino)

[mroberti@comune.urbino.ps.it](mailto:mroberti@comune.urbino.ps.it)

**Aims and objectives**

To make children aware of linguistic differences, and respect each other. Appreciation and experimentation with the plurality of languages through a constant interaction with the teacher in English.

To give a good grounding of the English language, so that each child can recognise objects, spaces, measures, numbers, feelings, and daily routines connected with both home life and school life. The aim is to make each child able to express him/herself in English and to describe his/her environment and daily activities in English.

**Target Group**

– 3 to 6 years old

**Key activities**

A short story is read in English, supported by visual aids. Thanks to pictures and miming children learn about key aspects. The text is then dramatised. The teacher plays the voices of the various characters, and in a circle, the children repeat what they hear. This favours correct pronunciation. Miming favours the understanding of the story. When the children are completely familiar with the characters and the story line, the teacher sits down and asks



various questions about the illustrations, making links of the different topics the story has dealt with ( weather, clothes, colours, events,...) with children's everyday lives and experiences. The most important aspect of all this, is that it is perceived as a game: children laugh a lot! Eager to continue their communication with the teacher in English, they learn new vocabulary very quickly.

### **Working methods**

The LiReMar<sup>1</sup> network of kindergartens and primary schools has adopted an approach to FL teaching/learning based on both multisensory experience of input and neurological bimodality, the latter claiming that both the right and the left hemisphere are activated in cognitive processes (Sisti 2002: 20-23), aiming to activate in young learners the same learning processes which were activated during the acquisition of the L1. Within this pedagogical framework, narrative formats, that is dramatised stories, are used to teach English as a FL to young learners. Narrative formats consist of simple storylines featuring children's real-life experiences. Young learners are motivated to learn English through a multisensory approach to narrative formats. In particular, after watching and listening to the teacher/narrator acting out the dramatised story, young learners act out the story themselves together with the teacher through mime and gesture while repeating the lines of the scripts. Since narrative formats feature experiences young learners are familiar with, learners can make inferences and predictions about the storylines. It follows that inferencing motivates them to speak in English. As Taeschner suggests: "Very simple stories are invented closely related to the basic real-life experiences of the child so that pupils can develop personal communicative intentions based on their previous inferences and presuppositions" (Taeschner 2004: 9). In addition, young learners feel comfortable speaking a FL thanks also to the reassuring affective learning environment learners and teacher experience. The main method used is that of re-enacting the story told and explained in English, and by illustrations which confirm to the children that their vocabulary is correct. As they become competent with the language, more and more is added. For example in one story there was a picture of, and reference made to, a calendar. The children, being sure what 'calendar' meant in English were then taught the days of the week, the months of the year and the seasons of the year. They learnt the days of the week via song, in 'rap' form which they loved. The months of the year in a more poetic form, and the seasons were linked to celebrated holidays which occur throughout the year. All children participate, and speak in L2, and all want to play in English. The most important aspect is to keep the class lively and in good spirits via laughter and letting them express themselves freely.

### **Financial support**

This is an ever increasing problem. The lack of funding from the Local Authorities has led to reduce English teaching hours, particularly in school year 2009/10. Two schools supported by the Municipality of Urbino are currently continuing the experience.

### **Perceived strengths**

The first is that all children start speaking English imitating the mother tongue teacher. There is no embarrassment regarding either pronunciation or using words in the new language. Children are invited to reinforce the vocabulary they already know and reuse it in as many

---

<sup>1</sup> The LiReMar (Lingua Inglese in Rete nella regione Marche) network was an online network of about 60 kindergartens and primary schools, located in the Marche region in Italy, aiming to promote the teaching/learning of English as a FL among young learners aged 3-6.

new contexts as possible. When children feel secure in their use of new words, it is wonderful to hear them chat using their new vocabulary.

### **Perceived weaknesses**

At the moment, the four and five year olds have been taught English for half an hour twice a week. The three year olds have just been taught half an hour per week. The children would benefit from more exposure to English either in the form of repetition from their regular teaches, or more stimulus to remind them constantly of their new vocabulary which could be used on a daily basis. Ideally an extra half hour, per group per week, would reinforce their ability to listen to and distinguish an ever increasing grasp of the English language.

### **Future prospects**

Thanks to the success of this English teaching programme, being extremely motivated by the children's enthusiasm, a teaching package has been organized on the basis of the expertise of the teachers involved in the project. A new multimedia pack, consisting of 6 beautifully illustrated books with stories written by English teachers, plus an interactive DVD with music and songs, will be published very shortly (Multidea –Roma). 'Puck's stories' was conceived and created by a team led by Prof.ssa Flora Sisti , Faculty of Foreign Languages – “Carlo Bo” University of Urbino.

### **References**

1. Sisti, Flora (a cura di) *The Magic Line. LiReMar. L'inglese on-line nella scuola dell'infanzia*, Anicia, Roma, 2002;
2. Taeschner Traute ( 2004) *The Adventures of Hocus and Lotus. Teacher's Guide*, [http://www.ikastola.net/irakasle/Ikasmateriala/Eleanitz/Fitxategiak/hocus\\_lotus\\_gidak/GUIDE2004.doc](http://www.ikastola.net/irakasle/Ikasmateriala/Eleanitz/Fitxategiak/hocus_lotus_gidak/GUIDE2004.doc)

## PEDAGOGICAL PROCESSES

### 2.2. Cyprus

#### "Brown bear"

**Country (and region)**

Cyprus

**Theme**

Story Telling

**Title**

"Brown Bear"

**Date of first implementation / duration**

March 2009 /2 weeks

**Name and full contact details of key informant**

Stella Michaelidou, Acropolis State Primary School, Ifigenias 73, 2003, Strovolos, Nicosia, Cyprus

Tel: (00357) 99 418130 E-mail: stella.emi@cytanet.com.cy

**Aims**

To develop young children's observation skills and to help them develop the two language skills of **listening** and **speaking**.

**Objectives**

- Functional objectives: Identifying animals
- Structural objectives: Adjectives (colours, size)
- Lexical objectives: blue, red, yellow, green, orange, black, white, cat, dog, sheep, duck, bird, horse, fish, big, small
- Other: Use of CD – children identify sounds of animals/ English song  
Use of story book "Brown Bear"

**Target Group**

Pre-primary school children (5 years old)

**Key activities**

Brown bear puppet introduces herself (Hello, I am a bear. I'm not red, am I? I'm not green, am I? What colour am I? I'm brown. I am a brown bear. Who are you?)

The teacher tells the story using the book. Before turning each page she provokes the children to guess the next animal by making the voice of the animal. At the same time she puts on a flannel board the picture of each animal.

*First game* follows: Animal picture-pairs are placed on the floor facing down accompanied by music. When music stops each child picks up a picture and is expected to find the child who has the same picture and say together the name of the animal and its colour.

*Second game:* Children sit in a circle and pass an envelope hand by hand as they listen to music. When music stops, the child that has the envelope opens it and shows the picture from the envelope to the rest of the children. Children shout out the animal and colour.

*Third game:* Memory game. All pictures are turned faced down on the floor. Each pair of children turns two pictures and try to find the matching pair.

### **Working methods**

Cooperative Learning (pair work)

### **Financial support -**

### **Perceived strengths**

Young learners enjoy stories and this makes learning through a story extremely interesting and motivating, especially when children are actively involved in the whole process. Stories create a positive attitude towards the foreign language and language learning. They are required to listen and enjoy the story without being forced to produce language, except in cases where they are requested to repeat certain words, phrases or make the sounds of animals.

### **Perceived weaknesses**

Initially the CLIL programme was accepted by teachers as a challenge. However, during the process a great deal of preparation on the part of the teacher was required, since no material was available. The programme was implemented on a pilot basis between 2007–2010 and only a very small number of schools and teachers were involved.

### **Future prospects**

The CLIL programme is eventually included in the New Revised Curriculum.

**2.3. Poland**

**"Multicultural teaching"**

**Country (and region)**

Poland - Warsaw

**Theme**

Multicultural teaching

**Title**

Teaching French to nursery school bilingual and multicultural groups with the use of UPUL (Une personne, une langue) method.

**Date of first of implementation / duration -**

**Name and full contact details of key informant:** [www.frse.org.pl](http://www.frse.org.pl)

**Aims and objectives**

- to use early partial immersion – the second language used as a means of communication and interaction in at least 50% of all communication situations ;
- to introduce a multicultural and international character of classes and create a situation where pupils are not only exposed to teacher-pupil vertical stimuli, but also enter into horizontal peer to peer interaction ;
- to use the French language as a tool for general, cognitive, intellectual, social and emotional development of children who become acquainted with multicultural dimensions of their environment, understand cultures of other nations, and are open to ethnic, cultural and religious diversity of the francophone area.

**Target Group**

Pre-school children

**Key activities**

- bilingual teaching staff: Polish-speaking preschool education teachers implement the Polish preschool programme and French-speaking teachers who are native-speakers from France, Senegal and Switzerland and hold relevant teaching qualifications implement a language teaching programme adapted to the needs of preschool education (complementary programmes)
- artistic eurhythmics and music classes are conducted in two languages and bilingual performances based on the heritage of both Poland and France are staged
- compulsory francophone classes are designed to show the richness of the French language and variety of countries and people using it, customs and traditions of countries in Africa, Asia, Europe, as well as Maghreb and Quebec
- Jean de la Fontaine, Our Patron Project – during which children became acquainted with French literature
- setting up a bilingual library and media library (236 books and 216 magazines in French, 238 books in Polish, 51 CD/DVD)
- subscribing magazines in French (for teachers)

**Working methods**

-project, workshops

This initiative was awarded the European Language Label in 2008.

**2.4. Germany**

**"Zweisprachige deutsch-französische Erziehung  
und Bildung in der frühen Kindheit"**

**Country (and region)**

Saarland (DE)

**Theme**

Zweisprachige deutsch-französische Erziehung und Bildung in der frühen Kindheit

**Date of first of implementation / duration**

seit 1998

**Name and full contact details of key informant**

Eva Hammes-Di Bernardo

Referentin für Sprachentwicklung und Bildungsfragen

Stabsstelle Bildung; S 1 – Kindertageseinrichtungen - Ministerium für Bildung

Hohenzollernstraße 60 66117 Saarbrücken

Tel.: 0681 501 7302 ; Fax: 0681 501 3135

e-mail: [e.hammes-di\\_bernardo@bildung.saarland.de](mailto:e.hammes-di_bernardo@bildung.saarland.de); [www.fruehkindliche-mehrsprachigkeit.de](http://www.fruehkindliche-mehrsprachigkeit.de)

[www.fruehkindliche-mehrsprachigkeit.eu](http://www.fruehkindliche-mehrsprachigkeit.eu)

Siehe auch: "Mehrsprachiges Aufwachsen in der frühen Kindheit" ; Band 1 : Fakten, Voraussetzungen, Möglichkeiten für einen gelenkten Spracherwerb und Band 2: Beispiele aus der internationalen Praxis für einen gelenkten Zweitsprachenerwerb, Redaktion: Eva Hammes-Di Bernardo; Verlag das netz, 2008.

zu den Punkten 6-14: siehe Anlage: Eva Hammes-Di Bernardo – "Grenzüberschreitende Zweisprachigkeit"

## References

Germany "Zweisprachige deutsch-französische Erziehung und Bildung in der frühen Kindheit" , *Eva Hammes-Di Bernardo*

### Grenzüberschreitende Zweisprachigkeit

"In der heutigen Welt können wir es uns nicht leisten, in der Isolation zu leben. Darum sollte man drei Sprachen haben: eine regionale, eine nationale und eine internationale." Diese Forderung Indira Ghandis haben sich das Saarland und sein französischer Nachbar Lothringen seit geraumer Zeit zu Herzen genommen. Saarländische Kindergärten können seit 1998 eine zweisprachige deutsch-französische Erziehung anbieten. Das Konzept basiert auf international ausgewerteten Erkenntnissen und Erfahrungen: dass der Erwerb einer zweiten Sprache während der ersten Lebensjahre durch altersspezifische neurobiologische Abläufe wesentlich einfacher ist als in späteren Jahren (Franceschini, 2002), dass der Einsatz von muttersprachlichen Kräften den Spracherwerbsprozess bei sehr jungen Lernern verstärkend beeinflusst, dass die professionelle und persönliche Haltung der Erwachsenen sich ändert hin zu einem gemeinsamen Bewusstsein für die kulturelle Situation aller Beteiligten, zur interkulturellen Kommunikation vor dem Hintergrund unterschiedlicher Wertvorstellungen und zu einem professionellen Selbstbewusstsein (Hammes-Di Bernardo, 2000). Durch die enge partnerschaftliche Zusammenarbeit in Verwaltung und Praxis mit der französischen Grenzregion Lothringen konnten diese Aspekte binational weiterentwickelt werden. So wie im Saarland muttersprachliche Kräfte zur Vermittlung der französischen Sprache im Kindergarten zum Einsatz kommen, unterstützen deutsche Erzieherinnen die französischen Vorschullehrer/innen in den Ecole Maternelle. Dieser französische Landstrich, der durch die Geschichte und seinen Regionaldialekt (Moselfränkisch) schon immer eine enge Bindung an Deutschland hatte, bietet an ausgewählten Standorten mit dem Projekt „Voie Spécifique Mosellane“ (Spezifischer mosellanischer Weg) die deutsche Sprache als Zweitsprache von der Vorschule durchgehend bis zur Gesamtschule an.

Programme mit Vorschriften und Arbeitsanweisungen allein reichen in einem binational-bilingualen Team jedoch nicht aus, um die Bedürfnisse aller zu erkennen und zu berücksichtigen. Erzieher/innen und Lehrer/innen müssen in einem langwierigen Reifungsprozess in ihre neue pädagogische, soziale, sprachliche Situation hineinwachsen. Sie müssen die Möglichkeit haben, Erfahrungen zu machen, diese zu verarbeiten und darüber zu sprechen. Sie müssen Verständnis entwickeln für die Denk- und Arbeitsweise der Kolleg/innen, Wissen ansammeln über deren kulturellen Hintergrund und die pädagogischen Beweggründe im anderen Land. Und sie müssen vor allem lernen, dass die Konfrontation mit unterschiedlichen Denk- und Arbeitsweisen nicht unbedingt eine Infragestellung der eigenen kulturellen und pädagogischen Persönlichkeit ist. In einer binationalen Zusammenarbeit liegt vielmehr ein Potential, das man unbedingt ausschöpfen sollte: weit über das national Bekannte hinaus zu gehen.

Zweisprachige deutsch-französische Kindergärten im Saarland - **mehr als nur Sprachvermittlung**  
Das Projekt zur zweisprachigen deutsch-französischen Erziehung im Saarland zeigt anhand seines speziellen Fort- und Weiterbildungsprogrammes, wie der Aspekt **(binationale) Fortbildung** als Baustein in das Gesamtkonzept zu integrieren ist. Es wird deutlich, dass Fortbildungen nicht nur der rein inhaltlichen Vermittlung dienen, sondern auch dem persönlichen Reifungsprozess der Beteiligten im Sinne einer interkulturellen Kommunikation und Kompetenz (Thomas, 1996)

Im August 1998 begannen 29 saarländische Kindergärten in dem Modellprojekt „Bilingual-bikulturelle Erziehung im Kindergarten“. Hier einige der Gründe, die ausschlaggebend für die Umsetzung waren und sind und die in die Präambel des Konzeptes aufgenommen wurden:

- weil die Freundschaft zwischen den Völkern in der Begegnung der Menschen beginnt
- weil die Nachbarschaft zu Frankreich im Herzen Europas eine ideale Voraussetzung ist, um Mehrsprachigkeit aktiv zu leben
- weil die Fähigkeit, Sprachen zu lernen, in der frühen Kindheit besonders groß ist
- weil das natürliche Erleben eines *spielerischen zweisprachigen Alltags* eine unbeschwerte und altersgerechte Lernsituation darstellt



- weil das Kind durch die Nutzung seiner Möglichkeiten, Sprache zu erleben und zu lernen, seine allgemeinen intellektuellen Fähigkeiten schult und verbessert
- weil die durchschnittlichen schulischen Leistungen der Kinder, die in einer natürlichen Zweisprachigkeit heranwachsen, häufig besser sind
- weil durch das erweiterte sprachliche und kulturelle Spektrum die Persönlichkeitsentwicklung positiv beeinflusst wird
- weil schon in der Kindheit Vorurteile abgeblockt sowie Plurikulturalität erlebt und zur Selbstverständlichkeit werden soll
- weil elementare Voraussetzungen geschaffen werden, den Bildungs- und Ausbildungsansprüchen von internationalem Standard gerecht zu werden
- weil ein lebendiges Europa nur möglich ist, wenn die Menschen miteinander kommunizieren können
- weil die Beherrschung mehrerer Sprachen ein Element der Chancengleichheit und Partizipation am wirtschaftlichen Leben Europas darstellt

Die Umsetzung basiert auf dem Prinzip der täglichen Immersion (Montanari, 2002). Dieses Sprachbad wird von französisch sprechenden Muttersprachler/innen mit einem wöchentlichen Arbeitseinsatz von mindestens 12,5 Wochenstunden pro Gruppe angeboten. Je nach Größe der Einrichtungen gehören somit ein/e oder mehrere Mitarbeiter/innen zusätzlich zum pädagogischen Team. Das Projekt wird im Rahmen der gesetzlichen Personalkostenförderung durch das Land finanziert. Neben dem gesetzlichen Personalkostenanteil werden auch der Anteil der Eltern und der Träger für einen Zeitraum von drei Jahren als Anschubfinanzierung durch das Land gezahlt (Hammes-Di Bernardo, 2000). Über den Auftrag hinaus, die pädagogische Konzeption des Kindergartens an die spezielle Aufgabe der zweisprachigen Erziehung anzupassen, gilt es, die französischen Kolleg/innen in das Team zu integrieren. So müssen Lösungen für die Anstellung bzw. Personalfinanzierung nach Ablauf der Modellphase gefunden, Prioritäten in der Umsetzung des Bildungsauftrages und in der individuellen Aufgabe der einzelnen ErzieherInnen neu definiert werden. Unterstützung hierfür gibt es durch eine themenspezifische Fachberatung durch das zuständige Ministerium und spezielle Fortbildungsangebote.

#### Konzeptschwerpunkte:

Durch den täglichen Kontakt (Sprachbad = Immersion) mit der französischen Sprache während dieser für den Spracherwerb wichtigen Entwicklungsphase (Kegel, 2002) wird den Kindern die Möglichkeit gegeben, die französische Sprache passiv und aktiv zu erwerben. Innerhalb der dreijährigen Kindergartenzeit sollen sie befähigt werden, alltägliche Situationen in französischer Sprache zu verstehen, Aufforderungen umzusetzen, spontan mit kleineren Äußerungen in französischer Sprache zu antworten und erlernte Texteinheiten (Lieder, Reime, usw.) zu wiederholen. Gemessen an ihrem deutschen Wortschatz sollen ihnen grundlegende Begriffe und Wortfelder in der französischen Sprache passiv und aktiv geläufig sein.

Die Kinder sollen die französische Sprache in einer identischen Situation in Frankreich erlebt haben. Durch das pädagogische Konzept der Einrichtung ebenso wie durch die Möglichkeit einer Partnerschaft mit einer französischen Ecole Maternelle werden Erfahrungen in den Sitten und Bräuchen Frankreichs und der dortigen Kinderkultur gemacht.

Die muttersprachliche Fachkraft arbeitet gleichberechtigt mit ihren deutschen Kolleg/innen und voll integriert in den Gruppen. Ihre Kommunikationssprache mit den Kindern ist ausschließlich französisch. Sie kann gruppenübergreifend arbeiten. Um zu gewährleisten, dass die Kinder mit dem passiven und aktiven Gebrauch der Sprache vertraut werden, muss die Sprache täglich in allen Bereichen, die den Kindergartenalltag ausmachen, erlebt werden. Hier hat sich in der engen Zusammenarbeit mit den deutschen Kolleg/innen eine offene oder teiloffene Gruppenarbeit mit kompetenzorientierten Ateliers am besten bewährt. Die Einrichtungen müssen in dieser Konzeptionsentwicklung intensiv extern betreut werden.

Unterrichtsähnliche Angebote und Materialien sind unbedingt zu vermeiden, da sie wegen dem Alter der Kinder und deren besonderen Bedürfnissen entsprechend ihrem lernpsychologischen Entwicklungsstand nicht nur ineffektiv wären, sondern sich längerfristig auf Spracherwerbssituationen hemmend auswirken können. Das Spiel und das Zusammenleben in der

Gruppe sind die Basis für Sprachbegegnung, Sprachverarbeitung, Sprachanwendung (Montanari, 2002).

Die zweisprachige Arbeit folgt dem pädagogischen Ansatz der Einrichtung. Zur Vermittlung und Förderung der französischen Sprache sollen sowohl alle Situationen des gemeinsam erlebten Kindergartenalltags als auch themenspezifische Angebote in Kleingruppen durch die muttersprachliche Fachkraft gestaltet werden. Hierfür müssen deutsche und französisch-sprechende Fachkräfte eng und in stetiger Absprache zusammenarbeiten. Dies gilt nicht nur für pädagogische Inhalte, die so abzustimmen sind, dass sie sich gegenseitig thematisch und sprachlich ergänzen. Es ist darauf zu achten, dass z.B. das Erleben des Jahresablaufes mit seinen Sitten, Bräuchen und Festen die Kinderkultur beider Länder aufgreift und somit ein interkulturelles Arbeiten im weiteren Sinne ermöglicht.

Da die paritätische Besetzung der Gruppen mit deutschen und muttersprachlichen Fachkräften nur in den wenigsten Fällen möglich ist, kommt den deutschen Kolleg/innen eine besondere Rolle zu: durch ihr engagiertes Mitgestalten eines zweisprachigen Alltags. Ein interessantes und beispielhaftes Auseinander setzen mit den französischen Angeboten und der Person und der Arbeit der französischen Kolleg/innen erleichtert sie den Kindern nicht nur den Einstieg in die neue zweisprachige Situation, sondern auch deren allgemeine Akzeptanz.

Voraussetzung für eine gelungene Umsetzung der zweisprachigen Erziehung ist die Erkenntnis, dass ein Kindergarten nicht zweisprachig ist, nur weil eine Französin dort arbeitet. Um die Einarbeitung der Kolleg/innen in das Konzept der zweisprachigen Erziehung zu erleichtern soll das Team eine oder mehrere Mediator/innen aus ihrer Mitte benennen. Diese haben während der Phase der Konzeptentwicklung und auch darüber hinaus die Rolle, zwischen deutschen und französischen Kolleg/innen zu vermitteln, für alle Beteiligten passende Fortbildungsveranstaltungen zu finden, intern zu beraten oder sich extern um Beratung für das Team zu bemühen.

Die französische Sprache sollte nicht nur in der Kindertageseinrichtung als Kontaktsprache erlebt werden, sondern auch im Rahmen einer lebendigen Partnerschaft mit einer französischen Vorschuleinrichtung. Gegenseitige Besuche, gemeinsame Veranstaltungen und andere Kontakte geben den Kindern erste Möglichkeiten, die französische Sprache mit gleichaltrigen Muttersprachlern zu erleben. Durch die Begegnung der Fachkräfte in den deutschen und französischen Einrichtungen können nicht nur neue Erfahrungen gemacht, sondern auch pädagogische Materialien aus dem Partnerland ausgetauscht werden.

Seit Herbst 2000 wurde das Projekt in Folge der sehr großen Nachfrage durch die Kindergärten erweitert. Dank einer Finanzierung durch die Europäische Kommission über INTERREG III konnten weitere 23 saarländische Kindergärten die zweisprachige Erziehung in ihr pädagogisches Konzept aufnehmen. Die Besonderheit dieses Teilprojektes liegt darin, dass nicht nur französische Mitarbeiter/innen eingestellt werden, sondern dass jedem dieser saarländischen Kindergärten eine französische Vorschuleinrichtung (Ecole Maternelle) im benachbarten Lothringen zugeteilt wird. Dort arbeitet eine saarländische Erzieherin, die wiederum für die Vermittlung der deutschen Sprache zuständig ist. Durch die aktuelle Einbindung in eines der beiden Teilprojekte, eine Weiterführung nach Ablauf der Anschubfinanzierung oder weil der Kindergarten sich eigenständig entschieden hat, eine französische Mitarbeiterin einzustellen, arbeiten mittlerweile über 140 Kindergärten des Bundeslandes (über 30 % der Kindergärten im Saarland) nach dem offiziellen Konzept der zweisprachigen Erziehung.

Die Auswertung der Projektarbeit in zweisprachigen Kindergärten vor allem in sozialen Brennpunkten oder in Einzugsgebieten mit einem hohen Ausländeranteil hat gezeigt, dass viele Kolleg/innen lernen, professionelle und persönliche Probleme besser zu verbalisieren. Sie entwickeln eine intensivere Empathie für die Situation des Anderen durch die persönliche Erfahrung, entweder in der sprachlichen Situation mit französischen Kolleg/innen in der eigenen Einrichtung oder in Austauschsituationen. Vor dem Hintergrund einer Gesamtentwicklung bekommen der kindliche Spracherwerb allgemein und der Zweitspracherwerb im Besonderen einen neuen Stellenwert in der pädagogischen Betrachtung. Dies spiegelt sich sowohl in der direkten Spracharbeit mit deutschen und nicht-deutschen Kindern als auch in der Kommunikation mit den Eltern wider. Die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen

Wertvorstellungen in der sozialen und pädagogischen Arbeit scheint sich ebenfalls befreiend auf die eigene Haltung in der Konfrontation mit anderen auszuwirken.

Für den Bereich der Projektentwicklung und Projektbetreuung gehört zu den wichtigsten Erkenntnissen, dass neue pädagogische Wege wie die zweisprachige Erziehung immer an eine langfristige Planung und Umsetzung gebunden sind. Neben den strukturellen Faktoren spielt der „menschliche“ Faktor eine wesentliche Rolle. Und diese Tatsache wird noch einmal durch die binationale Situation potenziert. Doch die Ergebnisse zeigen, dass neben der weitgesteckten interkulturellen Erfahrung weitere positive Resultate für die Kinder verzeichnet werden können: allgemeine Verbesserung der Sprachsituation im Kindergarten, größere Sprachkompetenz in der Muttersprache, größere Zweitsprachenkompetenz bei Nicht-Muttersprachlern, höhere Konzentrationsfähigkeit, verminderte Aggressionsbereitschaft. Bei einer anschließenden zweisprachigen Beschulung können zusätzliche Leistungsverbesserungen in den mathematisch-naturwissenschaftlichen und den musischen Fächern genannt werden (Franceschini, 2002 und 2003; Ehrhart 2003; Hagège, 1996).

Eine Kurzstudie im Jahr 2007 und eine flächendeckende Studie im Jahr 2008, durchgeführt von Peter Edelenbos und Angelika Kubanek, haben gezeigt, dass das saarländische Konzept für die Vermittlung einer Zweitsprache, hier: Nachbarsprache, in den wesentlichen Zügen hervorragend für Kinder im Vorschulalter geeignet ist. Zitiert sei die allgemeine Schlussfolgerung der beiden Wissenschaftler:

„Organisation, Einführung und Motivation in diesem Innovationsprogramm sind gut. Es sind Fortbildungsmöglichkeiten an verschiedenen Orten vorhanden, es gibt die Möglichkeit der Nachqualifikation. Es gibt ein Dokumentationszentrum mit Lernmaterial zum Ausleihen und eine pädagogische Betreuung. Es gibt eine Anschubfinanzierung. Sprachbegegnung ist explizit aufgenommen in das neue Bildungsprogramm. Auch von Lokalpolitikern erfolgt Unterstützung. (...) Die Anpassungsdauer benannten die Französisinnen mit einigen Monaten („eine Differenz bleibe immer, aber das sei spannend und man könne sogar über manche Kulturunterschiede lachen“).“ (Edelenbos & Kubanek, 2007).

### **Literatur:**

Börsch, Sabine: Die Rolle der Psychologie in der Sprachlehrforschung, Tübingen 1987

Edelenbos, Peter und Kubanek, Angelika: Bilinguale Kindergärten im Saarland – Erfahrungen und Perspektiven. Interne Veröffentlichung des Ministeriums für Bildung, Familien, Frauen und Kultur im Saarland, 2007 und 2008

Ehrhart, Sabine: Frühfranzösisch im Saarland – Ein Erfahrungsbericht in: : Frühes Lernen – Bildung im Kindergarten. Dokumentation des Fachkongresses 2002 in Saarbrücken; Kontakt: Eva Hammes-Di Bernardo, [e.hammes-di\\_bernardo@bildung.saarland.de](mailto:e.hammes-di_bernardo@bildung.saarland.de)

Franceschini, Rita: Das Gehirn als Kulturinskription in: Müller-Lancé Johannes, Riehl Claudia Maria (Hrsg.): Ein Kopf, viele Sprachen: Koexistenz, Interaktion und Vermittlung, Aachen 2002

Franceschini, Rita: „Viele Wege führen zum Ziel“ – Erfahrungen und Anregungen aus Beobachtung des Frühfranzösischunterrichts im Saarland in: Frühes Lernen – Bildung im Kindergarten. Dokumentation des Fachkongresses 2002 in Saarbrücken; Kontakt: Eva Hammes-Di Bernardo, [e.hammes-di\\_bernardo@bildung.saarland.de](mailto:e.hammes-di_bernardo@bildung.saarland.de)

Hagège, Claude : L>enfant aus deux langues ; Editions Odile Jacob, Paris , 1996

Hammes-Di Bernardo, Eva: Zweisprachige Ansätze in saarländischen Kindergärten in: Hedi Colberg-Schrader, Pamela Oberhuemer: Qualifizieren für Europa – Praxiskulturen, Ausbildungskonzepte, Initiativen, Hohengehren 2000

Kegel, Gerd: Wie Kinder zur Sprache kommen; in: Hammes-Di Bernardo, Eva und Oberhuemer, Pamela: Startchance Sprache - Sprache als Schlüssel zur Bildung und Chancengleichheit; Hohengehren 2003

Montanari, Elke: Mit zwei Sprachen groß werden – Mehrsprachige Erziehung in Familie, Kindergarten und Schule; München 2002

Thomas, A. : Psychologie interkulturellen Handelns. Göttingen 1996

Wode, Henning Prof. Dr.: Mehrsprachigkeit durch bilinguale Kindergärten? Zu beziehen über: Englisch Seminar und Zentrum für Mehrsprachigkeit und Sprachkontakt an der Universität Kiel, Olshausenstr. 40, 24098 Kiel, [officeling@anglistik.uni-kiel.de](mailto:officeling@anglistik.uni-kiel.de)

**2.5. the Netherlands**

**"Early English in kindergarten and primary school"**

**Country (and region)**

the Netherlands ; Zuid-Holland (western region)

**Theme**

Early Language Learning

**Title**

Early English in kindergarten and primary school

**Date of first of implementation**

2004

**Name and full contact details of key informant**

Elly Deelder  
Kennemerplein 16 NL-2011 MJ Haarlem  
0031 235331150; [deelder@epf.nl](mailto:deelder@epf.nl)

**Aims and objectives**

To teach children English at the age of 4 and onwards.  
Learning to speak and listen in English are the two most important objectives.

**Target Group**

Children in the age of 4 – 12.

**Key activities**

Listening to and speaking in English for one hour a week in a playful and safe way

**Working methods**

Through story telling, games, singing, drama, Total Physical Response. The teacher only speaks English during the lessons. No translating, but explaining with gestures, pictures and examples.

**Financial support**

The Ministry of Education offers a small subsidy in the first three years to train the teachers and to buy some resource books.

**Perceived strengths**

Teaching in a playful way is the most important thing and keeping the languages separated (no mixing of translating). Children love learning a language in this way when they are young and learn a lot.

**Perceived weaknesses**

Teachers need a lot of extra training to be able to speak a whole lesson (20 minutes max. for young children) in English and to learn how to teach a language through play.

Continuity to secondary schools is a very difficult task at this moment. More and more children that start secondary schools have a lot more knowledge about English, French or German and the secondary schools need to learn how to continue the language programme with these children.

At this moment most secondary school teachers start from scratch, because they don't know what to do with a whole classroom of children that have so many different levels of language knowledge. Some primary schools taught a lot of languages others did not.

### **Future prospects**

The number of schools that teach EFL is rising strongly.

### **References**

Sieneke Goorhuis-Brouwer and Kees de Bot "Impact of early English language teaching on L1 and L2 development in children in Dutch schools" *International Journal of Bilingualism* The online version of this article can be found at: <http://ijb.sagepub.com/content/14/3/289> originally published online 21 July 2010

Anke Herder & Kees de Bot Vroeg "Engels in het Nederlandse taalcurriculum Literatuurstudie", Rijksuniversiteit Groningen, mei 2007

Szpotowicz, Magdalena, Jelena Mihaljević Djigunović & Janet Enever (2009) Early Language Learning in Europe: A Multinational Longitudinal Study. In: Enever, Janet, Jayne Moon and Uma Raman (eds) *Young Learner English Language Policy and Implementation: International Perspectives*. Reading, UK: Garnet Education (p 147-154)  
[http://www.ellieresearch.eu/docs/Szpotowicz\\_MihaljevicDjigunovic\\_Enever\\_Ch16.pdf](http://www.ellieresearch.eu/docs/Szpotowicz_MihaljevicDjigunovic_Enever_Ch16.pdf)

Second Interim Report, ELLiE Research Team, December 2009  
[http://www.ellieresearch.eu/docs/ELLiE\\_2nd\\_Interim\\_Report\\_Dec\\_09.pdf](http://www.ellieresearch.eu/docs/ELLiE_2nd_Interim_Report_Dec_09.pdf)

**2.6. Slovenia**

**"Early Language Learning in preschool"**

**Country (and region)**

Slovenia (North-East Region – Styria)

**Theme**

EARLY LANGUAGE LEARNING IN PRESCHOOL

**Title**

YOUNG CHILDREN LEARNING A NEW FOREIGN LANGUAGE THROUGH PLAY AND PHYSICAL ACTIVITIES

**Date of first of implementation / duration**

1. 9. 2008 – 20. 6. 2010

**Name and full contact details of key informant**

MATEJA BREGANT; VRTEC BORISA PEČETA; TOMŠIČEVA ULICA 32, 2000 MARIBOR;

**Aims**

Developing basic communicative competence in English as a foreign language using the developmental-process and holistic approach in integrated pre-school learning (using the language in meaningful everyday situations), experiencing English and Slovenian culture and their social dimension, developing enjoyment for foreign language learning.

**Objectives**

We plan and perform our activities within six areas of the pre-school curriculum activities: movement, language, art, nature, society, and mathematics. Children develop their first knowledge of the world in their native language; a foreign language broadens that insight, and challenges them to greater complexity of thinking. We also adjust situational and spontaneous English (foreign) language learning. Children experience, understand, and use English language in context-related and partner-oriented communication.

**Target Group**

children at the age of 4 – 6 years (the majority of them are 5 – 6)

**Key activities**

- We use a variety of methods and teaching aids (visual support, puppets) in accordance with our aims (action games, dancing, songs, chants, stories, dramatisation, social games, role-playing). Vocabulary and usefulness become the guiding principles for selection of content. We use
- **Playful GAMES:** (group games, simple games, situation games, simple questions and answers, lotto, bingo, memory, games for forming groups, scoring games, elementary games, other games: e.g. *What's in the box/secret bag? What's under the ... ? Guess what I have behind my back? Close your eyes, what's missing? My chair on the right is empty ... . I can see something blue. What about you? Can you see it too? Brown bear brown bear, what do*

*you see? Fruit salad. Are you ready Mr. Wolf? What do you eat, Mr. Fox? Paper, rock, scissors. Feel and tell! It's one o'clock and the bear is asleep ... .*

- **MATHEMATICAL GAMES/ACTIVITIES:** The children learn English on the basis of concrete experiences and active participation in maths activities. E.g. *Roll the dice! How many boys and girls? The weather and the date helper. I can see something round ... . Social games: Board games, Chicky memo, How many flowers, Uno cards, ... . Heavy or light? Let's make a chart!*

- **PHYSICAL ACTIVITIES:** Morning exercise. One, two, three, show an exercise to me! What can we play with a ball? Who's afraid of the boogie man? One, one, one, run, run, run! A hunter and the rabbits. A stork and the frogs. A spider and flies. Five islands. Freeze! Abracadabra, move like a caterpillar/snake/bear .... Hide and seek. Change places! Catch me, if you can! Plane – water! Drive a car/fly a plane/ ride a bike! An octopus. Between two fires. Day – night, ... .

- **LANGUAGE:** Stories. Short everyday dialogues. Morning circle.

- **ART:** Songs. Dance. Drawing. Dramatisation with puppets.

- **SOCIAL SCIENCE:** We also use real-life objects (e.g. camera, microphone, TV, clothes, toys), observed the weather, classify and note down the weather symbols, demonstrate vehicles. E.g. English days with parents. Museum activities in English. “Let's go to America”! Young archaeologists.

- **NATURE:** What's the weather like? What is it made of? Four seasons. What do we have to do to stay healthy? Animals – our friends! My body. Using all of our senses! How does a shadow appear? Water cycle. Let's do some magic!

### **Working methods:**

Teaching methods are oriented towards the whole child (holistic approach). They learn through all their senses TPR (total physical response); We take into account the needs, developmental levels, and learning styles of the children, therefore we use playful activities, storytelling, discussion, demonstration, dramatisation, singing, practice work, explanation, working with a puppet, experimental method. We motivate children to take part in making choices and to communicate with one another.

### **Financial support**

None.

### **Perceived strengths**

Feedback from children and parents. Children enjoy learning English, they enjoy playing and communicating in English. They are highly motivated for all the activities and they usually use English in their everyday play especially in social games such as Board games. They have reached a very high level of understanding and a very high ability of speaking. They use whole sentences in our daily routine for example: “*Can I get some tee, please? Who does these pants belong to? I am so hungry, when are we going to have lunch? I do not like beet root*”! They are also able to dramatize the story. I am considering early English learning to be the best thing in our kindergarten at the moment. It is shown that the early age is the most critical in process of language learning. The main purpose is to raise the awareness of multilingualism and to send a message to the children to accept different cultures in the same way as their own.

### **Perceived weaknesses**



No financial support, only enthusiasts are willing to carry on this project.

**Future prospects**

To be able to continue with the project and to find a solution on a national level.

**References**

Mihaela Brumen, The perception of and motivation for foreign language learning in pre-school, *Early Child Development and Care*, 1476-8275, First published on 22 July 2010

## PEDAGOGICAL PROCESSES

### 2.7. Spain

#### "Inglegoiz"

**Country (and region)**

Spain- Basque Country

**Theme**

Introduction of English in the second year of pre-primary education

**Title**

Inglegoiz

**Date of first of implementation / duration**

- The experience began in 1999 and the process of implementation takes place during the last two years of pre-primary school (Ages 4 & 5)
- 180 schools in the Basque Autonomous Community (90% public, 10% private schools) are involved.

**Name and full contact details of key informant**

John Etxeandia: john.etxeandia@gmail.com

Department of Education, Universities and Research of the Basque Country

**Aims**

- Languages are used as a learning tool to learn other things.
- Introducing a different code through games and motivating activities will help to stimulate learning strategies which will be beneficial to the child's cognitive development.
- Contact with a new language at this age will help the child to better understand other cultures and perspectives.

**Objectives**

- To help students:
  - to understand the message of some oral texts in English (rhymes, songs, stories, descriptions, instructions, errands etc.) that are accessible and meaningful to children at this age and are related to their ideas, experiences and interests, and also
  - to appreciate the cultural value of these texts.
  - to use both verbal and non-verbal resources (signs, pointing, gesture, looks, mime etc.) to interpret messages which have diverse communicative intentions (that arise in the classroom or in some other field of social communication).
  - to take active participation in regular linguistic interactions (reaction or reply to messages received) that might arise in the foreign language class respecting the rules that govern the language (pronunciation, intonation, rhythm etc.) and the social conventions of communication (gestures, seating...).
  - show interest and curiosity in the foreign language and develop positive attitudes towards the different uses of the language (formal and informal).

- recognise linguistic diversity and realise that languages, and the different ways they are used, are used to satisfy the need to communicate between people.

### **Target Group**

4-5 year olds

### **Key activities**

- 1. STORIES
- 2. SONGS AND RHYMES
- 3. PERFORMANCES
- 4. HANDCRAFT ACTIVITIES
- 5. GAMES
- 6. FILLERS
- 7. ROUTINES

### **Working methods**

- Distribution of space
- It is important to differentiate between two physical areas of the classroom:
  - One for activities with the whole group: story telling, games and physical activities such as dance...
  - Another area for small group or individual work (the corners normally used in Nursery Education can be put to good use here).
- Distribution of the time
  - Three sessions of ½ hour per week
  - The format is based on 12 story based units.

### **TEACHING SEQUENCES**

- Each session comprises the following phases:
  - **1st phase:** Greetings. The session begins with the English teacher greeting the class. This situation should be as realistic as possible, in other words, the greeting will be to the whole group and not to individuals. It is better to use the same formula and only change it when it has been assimilated by the group. In this same phase, the helper or monitor for the session is appointed.
  - The teacher and pupils then talk about the news of the day: the date, birthdays, who's missing, the weather, etc. It is advisable to consult with the classroom teacher to avoid going over the same ground. Finally, the teacher presents the activities for the session.
  - **2nd phase:** Revision of songs and rhymes. In this second phase, as a warm up, the group will sing and recite songs and rhymes that they have worked on before. This will be done gradually and systematically.
  - **3rd phase:** Main activity. This is the mid point of the session where the main activity takes place. Usually, the activity will have something to do with the story, or new games, or artistic production, shows, etc.

- **4th phase:** New songs and rhymes. Once the main activity is over, a new rhyme or song is introduced, related to the story of the moment. Once the children are familiar with them, the songs and rhymes will pass to the second phase of the session.
- **5th phase:** Farewells. The session will end as it began, with the children sitting in a circle. To achieve this, a game, gesture, song... can be used to facilitate the leave-taking and the link between one session and another.

### **Financial support**

- The Basque Department of Education provided special funds to all schools in order to acquire all necessary materials.
- It also supported the project by providing in-service training to all English teachers during normal working hours through seminars organized at In-service teacher centres.
- English teachers are offered courses by The Basque Department of Education through the Garatu program in order to receive training on this issue. All these courses are free of charge for teachers.

### **Perceived strengths**

- From the beginning, the child is exposed to the third language in a natural and meaningful way. The language used in these contexts will emerge in a natural way and their use will be fully contextualized
- Collaboration between the classroom teacher and the English teacher.
- It is one of the priorities of the Education Department regarding Multilingualism.
- Improvement in the quality of English teaching by adopting a new approach.

### **Perceived weaknesses**

In many cases, the English teachers have spent their teaching careers working in Primary. They are not Pre-primary specialists.

### **Future prospects**

Pre-primary teachers will receive education and training in the teaching of English in the near future.

## **References**

### **Awards:**

- EUROPEAN LABEL PRIZE 2005

<http://www.oapee.es/oapee/inicio/iniciativas/sello-europeo/historico-premiados0/2005.html>

Sexto premio

Introducción temprana de la lengua inglesa en un contexto bilingüe

Servicio de Innovación Pedagógica. Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno del País Vasco

- Study Visit Report 292 (page 9)  
[http://studyvisits.cedefop.europa.eu/assets/upload/supervisors/evr/EVR\\_292\\_ES\\_en\\_.pdf](http://studyvisits.cedefop.europa.eu/assets/upload/supervisors/evr/EVR_292_ES_en_.pdf)

**2.8. Belgium (French Community)**

**"Harten kinderen"**

**Country (and region)**

Visé , Province de Liège (BE)

**Theme**

Spectacle musical (musical) en néerlandais.

**Title**

Harten kinderen

**Date of first of implementation / duration**

Année scolaire 2006/2007

**Name and full contact details of key informant**

Bruwier Carine

**Aims and objectives**

Création d'un spectacle musical en langue néerlandaise avec les enfants qui suivent leur programme EMILE. Ce spectacle est inédit. Tout a été créé (texte, décor, chant, chorégraphie, mise en scène) tantôt par les enseignants seuls (par exemple la majorité des textes ) tantôt les enseignants et les enfants. Oser parler une langue étrangère, prendre du plaisir à parler cette langue, parler cette langue en dehors de la classe et d'une manière naturelle et fonctionnelle, intégrer de nouvelles structures grammaticales notamment via l'étude des textes, étendre son vocabulaire, apprendre l'intonation, le rythme, la musicalité de la langue. Jouer du théâtre, s'exprimer devant un public, valoriser ses talents (chant, danse ,rythme, instrument), collaborer avec les enfants des autres classes.

**Target Group**

De la 3<sup>o</sup> maternelle à la 6<sup>o</sup> année primaire. Les enfants ont travaillé par groupes d'âges différents mais en fonction de leurs aptitudes et leurs goûts.. Par exemple un groupe d'enfants qui jouent un instrument de musique.

**Key activities**

Savoir lire: lire, comprendre et étudier des textes sous forme de rimes (pour la majorité). Activités théâtrales (savoir s'exprimer en public avec expression, s'exprimer de façon fluide). Activités artistiques (décors, chant, chorégraphie, rythme, affiches, invitations)

Savoir écrire (invitations, affiches). Savoir parler. Développement de certaines compétences transversales.

**Working methods**

Découverte de l'histoire et présentation du projet. Formation des différents groupes d'enfants. Travail individuel, travail en groupe classe, en groupe thématique ,en grand groupe suivant les besoins pour arriver au résultat final .

**Financial support**

Néant

**Perceived strengths**

Oser se produire sur scène (300 pers). Découvrir ses talents. Oser de parler une langue en prenant du plaisir. Il s'agit là d'une façon motivante et fonctionnelle de pratiquer une langue en dehors de la classe. Le fait d'avoir des groupes d'enfants d'âges différents et de niveau de langue différents était très riche. Le parrainage des petits par les grands était un élément très motivant pour les uns comme pour les autres.

**Future prospects**

Rejouer cette pièce dans un an. Avec les "anciens" à qui on pourrait proposer des structures langagières un peu plus complexes.

**References**

1/ point de vue institutionnel : décret missions / socles de compétences / programmes

2/ point de vue didactique : Hamers & Blanc, bilinguisme et bilinguisme

Martinez, la didactique des langues étrangères

Beacco, l'approche par compétences dans l'enseignement des langues

**2.9. Belgium (French Community)**

**"La démarche scientifique"**

<p><b>Country (and region)</b> Dolhain Limbourg , Province de Liège (BE)</p> <p><b>Theme</b> La démarche scientifique</p> <p><b>Title</b> Les 5 sens</p> <p><b>Date of first of implementation/duration</b> d’octobre à février : 4 mois</p> <p><b>Name and full contact details of key informant</b> Carine Bruwier</p> <p><b>Aims and objectives</b> Projet pédagogique EMILE: Création d’un coin doux au sein de la section maternelle. Via l’initiation à la démarche scientifique, acquisition d’un vocabulaire scientifique plus pointu ainsi que des structures langagières en anglais différentes et variées.</p> <p><b>Target Group</b> Projet qui concerne toute la section maternelle (de 2,5 ans à 5 ans) dont le groupe d’enfants de 3°maternelle immersion anglais (EMILE)</p> <p><b>Key activities</b> Découverte des matières par les 5 sens. Visites au marché, à la ferme des ânes, sortie en forêt; Recettes culinaires (lecture, expression orale). Ateliers artistiques et musicales. Heure du conte. Création d’un livre en anglais sur le toucher. Aménagement du coin doux : peinture, décoration, constructions, musique, liaison parents école via l’apport de photos et d’objets personnels (affectif et rassurant).</p> <p><b>Working methods</b> Au départ d’une situation problème : Besoin d’un endroit calme et douillet pour permettre aux enfants de se reposer. Suggestions des enfants. Via des activités diverses les enfants ont “construit” leur “coin doux” pour les élèves en immersion anglaise les activités ont été réalisées dans la langue cible.</p> <p><b>Financial support</b> Non existant</p> <p><b>Perceived strengths</b> Richesse du vocabulaire et des structures langagières grâce notamment l’interdisciplinarité du projet. Motivation des élèves. Apprentissage de la langue dans des situations fonctionnelles.</p> <p><b>Future prospects</b></p>
--

Aménager un coin doux dans toutes les classes et fabriquer des jeux en anglais sur les 5 sens.

## References

1/ point de vue institutionnel : décret missions / socles de compétences / programmes

2/ point de vue didactique : Hamers & Blanc, bilinguisme et bilinguisme

Martinez, la didactique des langues étrangères

Beacco, l'approche par compétences dans l'enseignement des langues



**2.10. Belgium (French Community)**

**" Mathématique (activité donnée en langue cible)"**

**Country (and region)**

Belgique Communauté Française (écoles avec l'apprentissage EMILE/CLIL)

**Theme**

Mathématique (activité donnée en langue cible)

**Title**

Le nombre 9 et algorithme

**Date of first of implementation / duration**

Chaque école inscrite dans un programme EMILE se doit de respecter le programme de la Communauté Française et donc des activités mathématiques en langue cible sont données durant toute l'année scolaire.

**Name and full contact details of key informant**

Carine Bruwier tel 0032485639666

**Aims**

Nous allons réaliser des brochettes de bonbons (en forme de fruit) pour les enfants de la classe voisine.

**Objectives**

Allier compétences disciplinaires et linguistiques via une activité mathématique.

Compétences disciplinaires :

- numération : compter, dénombrer, classer (Programme Communauté Française)
- recomposer des quantités symétriques par familles.(Programme Communauté Française)

Compétences linguistiques : compréhension de consignes, de concepts, de vocabulaire, verbalisation, utilisation de vocabulaire connu mais aussi apprentissage de nouvelles structures et de vocabulaire nouveau.

**Target Group**

3<sup>o</sup>maternelle (5ans)

**Key activities**

Mathématique et langue cible

**Working methods**

- 1.Observation des différents bonbons.
2. Verbalisation: forme, couleur, grandeur, nom des différents fruits ....
- 3.Situation problème : madame a oublié d'acheter des sachets individuels pour offrir nos bonbons. Que pourrions –nous faire?

4. Propositions des enfants (ici l'enseignant en langue cible reformule ce que les enfants expriment en français, fait répéter les nouveaux mots, utilisation de flash cards, paraphrases, redondances ....)

5. Solutions trouvées : utiliser un bâton à brochette.

6. Les enfants vont choisir un algorithme composé de 9 bonbons au total dont 3 bonbons de chaque sorte (exemple : cerise-banane-fraise-cerise-banane-fraise....)et fabrique la brochette selon son modèle.

7. Avec l'enseignant, compter le nombre de bonbons, comparer sa brochette à celui du voisin et enfin valider les brochettes (évaluation)

*Prolongements:*

Les prolongements de cette leçon peuvent se faire avec l'institutrice francophone (faire d'autres codes, dessiner des codes, imposer un code.....) .

### **Financial support**

non existant

### **Perceived strengths**

La langue cible est ici un outil de communication. L'enfant n'apprend pas la langue pour la langue mais cette langue est utilisée de manière vivante, naturelle et fonctionnelle. Les activités de découvertes et de manipulations mathématiques sont faites en langue cible car c'est le moment où il y a beaucoup de langage et d'interactions entre l'enfant et l'enseignant( solution problème, émission d'hypothèses....) Les manipulations permettent également à l'enseignant de "montrer" ce qu'il dit .Donc double bénéfiques : l'un linguistique, l'autre mathématique.

Les prolongations se font en général en français de façon à ce que l'enfant maîtrise le vocabulaire mathématique dans les 2 langues mais permet aussi à l'enseignant francophone, si un problème se présente, de savoir si il est d'ordre mathématique ou linguistique.

### **Perceived weaknesses /**

### **Future prospects**

Dans les écoles pratiquant l'enseignant CLIL/EMILE, les deux enseignants(langue cible et francophone) travaillent en duo .Ensemble, ils construisent les compétences requises par le programme de la Communauté Française en essayant d'articuler au mieux les compétences linguistiques et disciplinaires.

## **References**

1/ point de vue institutionnel : décret missions / socles de compétences / programmes

2/ point de vue didactique : Hamers & Blanc, bilingualité et bilinguisme

Martinez, la didactique des langues étrangères

Beacco, l'approche par compétences dans l'enseignement des langues

## 2.11. Czech Republic

### "Methodology for very early language learning – VELL"

**Country (and region)**

Czech Republic, Prague

**Theme**

Very early language learning

**Title**

Methodology for very early language learning – VELL

**Date of first of implementation / duration**

1 January, 2008

**Name and full contact details of key informant**

Marie Horčíčková, Základní škola a mateřská škola ANGEL v Praze 12, Angelovova 3183

Praha 12 – 143 00, Tel: 00420/777292910, Mail: [horcickova@zsangel.cz](mailto:horcickova@zsangel.cz), web: [www.zsangel.cz/vell](http://www.zsangel.cz/vell)

**Aims and objectives**

- Develop methodology for pre-kindergarten students of foreign languages
- Provide materials for all participants of the language acquisition process: learners, parents, teachers/institutions working in the field

**Objectives**

- Set a standard for the quality of activities offered to very early young learners
- Raise the public awareness about the advantages of very early language acquisition
- Encourage decision makers to support language acquisition on pre-kindergarten level

**Target Group**

Learners – toddlers aged 2-3, toddlers' parents, institutions working in the field of early education, language education.

**Key activities**

- Development of materials (Teacher's Resource Book, Parent's Guide, Video Froggy's Stories, Workbook)
- Pre-testing the materials in the network of Mum, Dad and Me Toddlers' Clubs
- Modification of the materials using the piloting experience
- Publishing the final version of the materials
- Dissemination campaign

**Working methods**

International cooperation among 4 partner countries – Czech Republic (coordinator), Italy, Germany, Slovakia.

### **Financial support**

Lifelong Learning Programme, Transversal Programme, KA2 – Languages,  
the school's co-financing

### **Perceived strengths**

Materials have been developed by teachers so the materials can be easily adopted in any classroom. Another advantage lies in the international partnership – the materials are universal. The several step development of the materials resulted in high quality of the final outcome. The methodology is being disseminated on international level. Families, teachers and institutions that are interested have access to the products and can observe classes where the methodology is being used. As a result more families with children look for opportunities to start with very early language learning and also more institutions enter this field. The experience gradually helps overcome preconceptions concerning early language acquisition.

## **References**

The link to project website: <http://www.zsangel.cz/vell/>

Final Report "Development of Methodology for Very Early Language Learning"

PhDr. Jarmila Sobotová, Hodkovce 103, 044 21, Slovenská republika

Evaluation of the methodology which resulted from the project "DEVELOPMENT OF METHODOLOGY FOR VERY EARLY LANGUAGE LEARNING"

### **1. Teacher's Resource Book:**

Teacher's Resource Book forms a part of the set of products developed in the project Development of methodology for very early language learning. The book comprises of two parts:

The first part deals with advantages, conditions, possibilities and risks connected with foreign language acquisition at an early age, specifically at the age of two. The first part demonstrates thorough understanding and knowledge of the issue. It provides basic theoretical rationale of the methodology, methods and typical features of the early learner.

The second part of the book presents methodology for teacher's direct work with children, possibly also with the children's parents. It contains 80 worksheets – methodological plans offering activities for 45-minute sessions. Practical lesson plans respect the specific features of the particular target group, the children's possibilities with respect to their developmental stage and the psychohygiene. The worksheets reflect the learners' individual needs and possibilities by providing adequate techniques and strategies. The content of the worksheets as well as the nature of the individual parts (motivation, new topic, revision, variation of easier and more difficult activities, variation of activities with different level of physical difficulty and concentration, use of adequate teaching aids, etc.) of each lesson respect the children's needs and possibilities.

The second part of the book comprises of lesson plans in English and a part in French. This choice reflects the fact that English is the most widely learnt foreign language. Nevertheless the nature of part 1 and part 2 of the book makes Teacher's Resource Book a universal aid in the acquisition process of any foreign language.

### **2. Parent's Guide:**

This part of the methodology provides practical advice and detailed suggestions for parents how to work with children when they spend their time together while other conditions are fulfilled as well. The Parent's Guide is very practical; it offers well described activities which enable the child to acquire the language in natural conditions. The advice and suggestions form a premise for parent's effective work with the child.

### **3. Workbook:**

The workbook contains lyrics of chants, poems and songs the level of which reflect the continuous nature of language acquisition process. The choice and the focus of the content facilitate acquiring the vocabulary in most natural ways – connection of rhythm (saying the chant) and movement. The lyrics are accompanied by simple pictures the content and simplicity of which stimulate other senses as the source of the learning experience. The pictures fulfil the specific criteria for the particular age group. The topics are in English but the universal pictures of typical children's motives and the enclosed dictionary enable the use for other languages as well. The Workbook forms an excellent aid in the language acquisition process at an early age.

### **4. Froggy's Stories**

The methodology includes lovely animated stories of a small frog. Through this character children get acquainted with elementary conversation expressions and as well as easy songs connected with the stories. A strong point of these stories is simple but attractive animation which is perceptible as well as understandable even for very small children. The focus on aesthetic values is apparent. The DVD forms a pleasant and enriching component of the methodology.

### **5. Final Evaluation:**

The recency of the issue dealt with in the individual components of the methodology reflects the current need to become an active member of united Europe by the ability to make oneself understood. The authors of the methodology proved their strong theoretical as well as practical background in well organized materials which form the methodology.

The nature of the methodology makes it a tool for teachers, parents and all people who want to deal with the subject matter. It will help them to orientate in practical questions connected with foreign language acquisition from the age of two and enable them to work with very early language learners. As a whole the methodology is universally applicable for very early language learning.

In conclusion it is essential to stress the fact that the authors of the methodology paid a lot of attention to the development process which resulted in high quality of the material in terms of its broadness and variability.

### 3. APPROPRIATE SKILLS AND COMPETENCES FOR STAFF

#### 3.1. Austria

##### "Support of early language acquisition in pre-school education"

**Country (and region)**

Styria (Austria)

**Theme**

Support of early language acquisition in pre-school education

**Title**

Language Consulting – Diversity and Multilingualism as Resources and Development Potentials

**Date of first implementation / duration**

August 2008

**Name and full contact details of key informant**

Katica Brčina

Department of Child Education and Child Care of the government of the province of Styria

Stempfergasse 4 - 8010 Graz

Katica.brcina@stmk.gv.at

Phone : 0043-316-877 5490

**Aims and objectives**

To support and provide advice for pre-primary staff in child education and child care facilities by means of consultations, networking and materials

To train pre-primary staff for a holistic approach to early language learning and thus enable them to counsel and support multilingual pre-primary children with special language needs by taking into consideration multilingualism as a development potential and a resource

To support and attend to parents in the joint effort to promote and support multilingual children with special language needs

**Target Group**

children aged 3 to 6; pre-primary staff.

**Key activities**

Deployment of mobile language consultants throughout Styria to support child education and child care facilities by means of consultations, networking and materials: The work of the 11 Styrian language consultants is oriented towards individual needs and equal treatment of the children's first, second and foreign languages and attempts to lay a good foundation for further promotion measures by means of language skills assessments in the first and second languages.

Assistance for children who need special language support by taking into consideration multilingualism as a development potential and resource: Together with the kindergarten teachers, a support concept is set up and solution-oriented consultation is offered during

further steps. The help of the language consultants can be requested over a longer period of time or just for a single consultation. If necessary, the language consultants can resort to a fixed pool of interpreters of the most frequently used migrant languages for counselling. The children's families are involved in the consultation process.

Increased regional offerings for in-service training in the areas of early language support and intercultural pedagogics sensitive to prejudices which provides teachers with a basic knowledge of language acquisition, monitoring of language development, handling of the language skills assessment processes, and didactic principles for early language support.

### **Working methods**

Language consulting sessions in kindergartens, training sessions for kindergarten teachers

### **Financial support**

From 1 January 2008, the so-called §15a B-VG-agreement between the Austrian federal government and all nine Austrian federal countries came into effect. In this framework, financial support for the project is guaranteed for 3 years each.

### **Perceived strengths**

The project is incorporated into the existing structures of the Department of Child Education and Child Care of the government of the province of Styria.

Networking and interdisciplinary cooperation: The project is very well networked with and anchored in different institutions such as teacher training colleges, early childhood education centres, district administrative authorities or a pool of interpreters.

**Project management:** The project has been planned (scientific backup: master's thesis) and documented very well as well as evaluated comprehensively. The most important results of the evaluation have been: Almost all head-teachers of kindergartens are familiar with the services offered by the language consultants and the pool of interpreters; language consulting is actively sought out by more than one fifth of all facilities. The topic "early language support" has been sustainably anchored in in-service training for kindergarten teachers; in most cases, the cooperation between language consultants and the pool of interpreters works out well and the services offered by the interpreters are well received by kindergarten teachers and parents alike. According to the evaluation, the model of "early language support" in Styria has mostly reached its objectives.

### **Perceived weaknesses**

Limitation of project funding for 3 years

### **Future prospects**

There are consultations ongoing between the Government of the Federal Country of Styria and the Austrian government to prolong the funding according to § 15a B-VG.

### 3.2. Luxembourg

#### "LBK1 , Lëtzebuenger Beobachtungskonzept fir den 1.Cycle" Luxemburger Beobachtungskonzept für den 1. Zyklus der Grundschule (Früherziehung und Vorschule)

**Country**

Großherzogtum Luxemburg

**Theme**

- Entwicklung eines Beobachtungskonzepts für den 1. Zyklus der luxemburgischen Grundschule auf der Grundlage eines bestehenden Konzeptes , dem „Salzburger Beobachtungskonzept für Kindergärten“ (SBK, Paschon und Zeilinger, 2004).
- Kooperations- und Forschungsprojekt des luxemburgischen Bildungsministeriums und der Universität Salzburg.

**Title**

LBK1 « Lëtzebuenger Beobachtungskonzept fir den 1. Cycle », « Kucken, verstoen, fërderen » (Luxemburger Beobachtungskonzept für den 1. Zyklus der Grundschule).

**Date of the first implementation / duration**

- Implementierung des Konzeptes:

Projektphase 1: Herbst 2006 bis Winter 2008

Projektphase 2: Frühjahr 2009 bis Sommer 2011

Abschlussbericht: erstes Quartal 2012

- Die Modalitäten einer weiteren Zusammenarbeit im Rahmen des Projektes werden in den kommenden Monaten besprochen werden.
- Nach Abschluss der Projektphase 2 (Sommer 2011) werden weiterhin Fortbildungskurse zur Einführung ins Konzept angeboten werden.

**Name and full contact details of key informants**

- *Flore Schank, institutrice-attachée,*

Service de l'Enseignement fondamental,

Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle,

29, rue Aldringen

L-1118 Luxembourg

[flore.schank@men.lu](mailto:flore.schank@men.lu)

- *Mag. Dr. Andreas Paschon*

Fachbereich für Erziehungswissenschaft der Universität Salzburg

Akademiestraße 26

A-5020 Salzburg

[andreas.paschon@sbg.ac.at](mailto:andreas.paschon@sbg.ac.at)



### **Target group**

LBK1 richtet sich an pädagogische Fachkräfte (LehrerInnen und ErzieherInnen), Kinder und Eltern des ersten Zyklus der luxemburgischen Grundschule (3-6 Jahre).

### **Context**

Die luxemburgische Gesellschaft zeichnet sich durch ihre Multikulturalität und ihre Mehrsprachigkeit aus. Diese Vielfalt findet sich auch in den luxemburgischen Schulen wieder: Die Kinder kommen aus unterschiedlichen sozialen Milieus, sprechen verschiedene Sprachen und wachsen mit unterschiedlichen Traditionen und Gebräuchen auf. Neben seinem persönlichen Erfahrungs- und Lebenshintergrund hat jedes Kind eigene Interessen und Vorlieben, Stärken und Talente, sowie seinen eigenen Entwicklungsrhythmus mit unterschiedlichen Bedürfnissen zu verschiedenen Zeitpunkten. Diese Verschiedenartigkeit ist Chance und Herausforderung zugleich.

Zweijahreszyklen und **kompetenzorientierter Unterricht** (*Approche par compétences*) sind wichtige Elemente der Schulreform, die das Kind und sein Lernen in den Mittelpunkt stellt und folglich versucht, den oben beschriebenen inter- und intraindividuellen Unterschieden der Kinder stärker Rechnung zu tragen. Kompetenzorientierter Unterricht geht über die Vermittlung und Wiedergabe von Wissen hinaus: Ziel ist es, die Kinder zu motivieren und zu befähigen, das erlernte Wissen regelmäßig in unterschiedlichen Situationen und den eigenen Möglichkeiten entsprechend anzuwenden, um Antworten auf Fragen und Lösungen für Problemstellungen zu finden.

Der **Bildungsplan** (*Plan d'études*) trägt dazu bei, die Zielsetzungen von kompetenzorientiertem Unterricht umzusetzen, d.h. ein Lernumfeld zu schaffen, das es allen Kindern ermöglicht, grundlegende Kompetenzen in verschiedenen Lernbereichen sowie transversale Kompetenzen zu entwickeln. Die Kompetenzen werden während der gesamten Grundschulzeit und darüber hinaus aufgebaut, weiterentwickelt und gefestigt. Der Bildungsplan beschreibt ihren Entwicklungsverlauf über die vier Zyklen der Grundschule hinweg.

Der **Kompetenzsockel** beschreibt für jeden Lernbereich den Entwicklungsstand der Kompetenzen, den ein Kind mindestens erreicht haben muss, um seinen Lernweg im nächsten Zyklus fortsetzen zu können. Er bildet, wie der Name bereits sagt, das Fundament für Aufbau und Weiterentwicklung der Kompetenzen in den folgenden Zyklen. Der Kompetenzsockel ist nicht nur aus bildungspolitischen Überlegungen heraus entstanden, sondern orientiert sich an entwicklungspsychologischen Grundlagen und berücksichtigt somit jene Aspekte, die für die jeweilige Altersspanne sinnvoll und realistisch sind. Die aufeinander aufbauenden Kompetenzsockel beschreiben verschiedene Ausprägungsgrade in der Entwicklung einer Kompetenz.

Der Bildungsplan legt die Zielsetzungen für das Ende jedes Zyklus fest, lässt die Wege dorthin jedoch bewusst offen. Der hier geschaffene pädagogische Handlungsraum ermöglicht den pädagogischen Fachkräften eine kindgerechte und bedürfnisorientierte Gestaltung und Planung von Spiel- und Lernangeboten. Für die Kinder schafft er den benötigten Freiraum zur

individuellen Entwicklung und Entfaltung, zum Forschen und Entdecken, zum Beobachten, Manipulieren und Experimentieren, dem eigenen Rhythmus entsprechend.

### **Aims and objectives**

Da die Lernwege der Kinder so verschieden sind, kommt der Wegbeschreibung eine große Bedeutung zu: Welches Wissen, welche Fähigkeiten und Kompetenzen hat das Kind bereits entwickelt? Wo liegen seine Stärken und Talente? Was bereitet ihm noch Schwierigkeiten? Was sind nächste mögliche Entwicklungsschritte für dieses Kind?

LBK1 kann die pädagogischen Fachkräfte bei der Suche nach Antworten auf diese Fragen unterstützen. Ziel ist es von Anfang an gewesen, ein handhabbares Beobachtungskonzept zu entwickeln, das die pädagogischen Fachkräfte bei der Wahrnehmung und Dokumentation von Entwicklungs- und Lernprozessen der Kinder ihrer Klassen unterstützt – unter Einbeziehung möglichst vieler relevanter Entwicklungsbereiche und systemischer Aspekte als Ausgangspunkt für kindspezifische Förderung.

**Kucken, verstoen, fördern** wurde als Umschreibung für das Beobachtungskonzept gewählt, da es den pädagogischen Prozess vom Beobachten zum verantwortungsvollen Handeln zusammenfasst.

**Kucken** (hinschauen) bedeutet u.a.

- jedes Kind bewusst wahrzunehmen und sich somit nicht auf Kinder mit besonderem Förderbedarf zu beschränken;
- die Stärken und Talente (das vorhandene Potenzial) jedes Kindes zu erfassen, ohne jedoch seine Schwierigkeiten aus den Augen zu verlieren;
- den aktuellen Entwicklungsstand in den verschiedenen Entwicklungsbereichen (u.a. im Sprachbereich) zu erkennen und diesen zu vorhergehenden Entwicklungsständen in Beziehung zu setzen (Prozessorientierung);
- möglichst viele verschiedene Aspekte der Persönlichkeit jedes Kindes kennen zu lernen.

**Verstoen** (verstehen) bedeutet u.a.

- die Wahrnehmungen in den verschiedenen Entwicklungsbereichen mit Informationen zum Kind zu verknüpfen (Bezugspersonen, Sprachenumfeld, Interessen, Stärken und Talente, Schwierigkeiten, etc.), um einen möglichst ganzheitlichen Blick auf das Kind zu erhalten;
- Begabungen zu erkennen, Entwicklungsverzögerungen festzustellen;
- den individuellen Lernzuwachs der Kinder für Kinder, Eltern, Kolleginnen im Team, weitere Fachkräfte, etc. nachvollziehbar zu machen;
- den nächsten möglichen Entwicklungsschritt zu erkennen.

*Kucken* und *verstoen* bilden die Grundlage für *fördern*.

**Fördern** (fördern) bedeutet

- für ALLE Kinder ein Bildungsumfeld zu schaffen, das ihnen genügend Anreize und Herausforderungen bietet, um daran zu wachsen, um sich Wissen und Fertigkeiten anzueignen und darauf aufbauend Kompetenzen in unterschiedlichen Bereichen zu entwickeln, ohne jedoch Spielen und Lernen der Kinder zu sehr einzuschränken;
- Kinder mit Entwicklungsverzögerungen angemessen zu unterstützen sowie Kinder mit besonderen Begabungen und Talenten zu fördern.

## Key activities /working methods

### Einschätzung und Beobachtung :

Wahrnehmung und Dokumentation von Entwicklungs- und Lernprozessen findet auf 2 Ebenen statt. Auf Ebene -1 findet keine Beobachtung im eigentlichen Sinne statt, sondern eine Einschätzung auf Basis der selektiven Wahrnehmung: sie erfüllt v.a. den grundlegenden Anspruch jedes Kindes auf Be(ob)achtung.

Jedes Kind wird zu **drei verschiedenen Zeitpunkten** (-> Prozessorientierung) eines Schuljahres (Herbst, Winter, Frühjahr) und jeweils während einer Woche von der/den PädagogInnen verstärkt wahrgenommen. Am Ende des einwöchigen Wahrnehmungszeitraums werden die Eindrücke in verschiedenen Entwicklungsbereichen auf den Skalen der Einschätzungsbögen festgehalten und mit persönlichen Informationen zum Kind vernetzt: in welchen Bereichen zeigt das Kind eine altersgemäße Entwicklung? Wo liegen seine Stärken und wo seine Schwierigkeiten? Die Betonung liegt auf "Eindrücken", da es sich hier noch nicht um Beobachtung im eigentlichen Sinne handelt.

Die Einschätzungen haben die Funktion eines *Screenings*: Mit ihrer Hilfe verschaffen sich die Pädagogin(nen) einen Überblick über Entwicklungsstand und Fortschritte des Kindes und können somit feststellen, bei welchen Kindern und in welchen Bereichen sie näher hinschauen sollten. Die Einschätzung am Ende der Woche führt zu einer „bewussten“ Auseinandersetzung der PädagogIn(nen) mit jedem einzelnen Kind. Somit kommen auch jene Kinder ins Blickfeld, die weniger auffallen und die Aufmerksamkeit nicht von sich aus auf sich lenken.

Jene Entwicklungsbereiche, die bei einer ersten Einschätzung als „außergewöhnlich“ hervorstechen, d.h. jene Bereiche in denen ein Entwicklungsrückstand bzw. ein Entwicklungsvorsprung sichtbar wird, können anschließend genauer anhand der Teilbereiche differenziert werden (*Focusing*). Hier findet auf einer zweiten Ebene Beobachtung im eigentlichen Sinne statt: Ausgehend vom Entwicklungsstand des Kindes (-> Förderorientierung) werden die nächsten möglichen Entwicklungsschritte antizipiert und in Form von klar definierten, beobachtbaren, positiv besetzten Erfolgskriterien (*Critical Event*) auf dem Beobachtungsbogen formuliert und beim Eintreten festgehalten.

Einschätzung und Beobachtung finden auf dem Hintergrund von **12 Entwicklungsbereichen** statt. Sie erfassen viele Facetten der Persönlichkeit des Kindes und schaffen auf diese Weise die Voraussetzung für ein möglichst differenziertes und vollständiges Bild vom Kind. Jeder Entwicklungsbereich ist in Teilbereiche untergliedert wie am Beispiel des sprachlichen Bereiches sichtbar wird: Körpersprache, phonologische Bewusstheit, Sprachgewandtheit und Umgang mit Mehrsprachigkeit und Dialekt, Sprachverständnis, Wortschatz, Redefluss, u.a.

LBK1 geht jedoch über Wahrnehmung und Dokumentation von Entwicklungs- und Lernprozessen hinaus, indem es die Frage nach den pädagogischen Konsequenzen stellt, die sich aus den Wahrnehmungen heraus ergeben. Anders formuliert: LBK1 hilft und unterstützt pädagogische Fachkräfte bei der Planung von individuellen, bedürfnisorientierten Spiel- und

Lernsituationen im Hinblick auf Entwicklung und Aufbau von transversalen und lernbereichsspezifischen Kompetenzen.

### **Das Portfolio**

Die aus den Bögen gewonnenen Daten und Informationen stehen in erster Linie den pädagogischen Fachkräften zur Verfügung. Das Portfolio hingegen leistet seinen Beitrag zur Veranschaulichung des Lernprozesses v.a. für das Kind, jedoch ebenfalls für seine Eltern und alle am Entwicklungsprozess Beteiligten. Die Informationen der Bögen werden im Portfolio mit Hilfe unterschiedlichster Dokumentationsformen dargestellt: Einschätzungs-, Beobachtungsbögen und Portfolio ergänzen und vervollständigen sich somit gegenseitig.

### **Financial support**

Finanzierung durch das Bildungsministerium (Kursunterlagen, Freistellung für Referenten)/SCRIPT

### **Perceived strenghts**

#### **Wissenschaftlichkeit und Praxistauglichkeit**

LBK1 steht an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Praxis: Zielsetzung ist es von Anfang an gewesen, ein Beoberkungskonzept zu entwickeln, das wissenschaftlich fundiert UND praxistauglich ist. Dieses Bestreben findet sich in der Projektgruppe wieder, in der Wissenschaftler und PädagogInnen seit 2006 gemeinsam an der Optimierung des Konzeptes arbeiten.

- LBK1 versucht, minimale Anforderungen an wissenschaftliche Beobachtung zu erfüllen, indem es wichtige Grundkenntnisse (Beobachtung als Methode, Umgang mit Ratings, etc.) unter Berücksichtigung verschiedener Gütekriterien (Förderorientierung, Bezugsnormen, Prozessorientierung, Intersubjektivität, Zuverlässigkeit, Gültigkeit, etc.) vermittelt, um eine möglichst objektive, zuverlässige und gültige Wahrnehmung und Dokumentation von Entwicklungs- und Lernprozessen zu ermöglichen.

- Der theoretische Hintergrund soll helfen, das Bewusstsein für Interpretationen und subjektive Prognosen zu stärken und eine Unterscheidung zwischen Eindruck, Einschätzung und Beobachtung zu ermöglichen. LBK1 versucht, die Objektivität von Beobachtungen zu erhöhen, indem das Bewusstsein der PädagogInnen für die eigenen Wahrnehmungsfilter und Interpretationsprozesse gestärkt wird. Insofern leistet LBK1 seinen Beitrag zur Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte.

#### **Praxistauglichkeit und bewusste Ressourcennutzung**

Kombination auf beiden Ebenen aus standardisierten, wissenschaftlich fundierten Kategorien und offenen Kategorien, die Platz für die Persönlichkeit und die Individualität des Kindes lassen.

- Zeitsparende Bearbeitung durch gleichbleibende Kategorien für alle Kinder nach der Einarbeitungsphase und Festhalten der wichtigen Informationen mit Hilfe von Stichwörtern.

3-Farben-System auf der Basis von Erkenntnissen der Wahrnehmungspsychologie (Stroop);

- Bewusste und systematische Unterscheidung von Einschätzung und Beobachtung: das Ausfüllen der Einschätzungsbögen nimmt nach der Eingewöhnungszeit relativ wenig Zeit in Anspruch. Die zeitintensivere Formulierung der Critical Events und das Ausfüllen der

Beobachtungsbögen beschränken sich auf jene Kinder und Bereiche, bei denen aufgrund der Daten aus den Einschätzungsbögen eine differenzierte Beobachtung sinnvoll erscheint.

- Übersichtliche Gestaltung: Einschätzungen, Informationen sowie Planung von Spiel und Lernangeboten haben auf einem Bogen Platz.

### **Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte anhand eines Beispiels:**

Die besondere sprachliche Situation Luxemburgs findet sich auch in der Arbeit mit dem Konzept wieder: aus den Rückmeldungen der AnwenderInnen sowie der Analyse der Bögen geht hervor, dass Beobachtungsbögen häufig im Sprachbereich eingesetzt werden. Durch das Nebeneinander der verschiedenen Entwicklungsbereiche auf einem Bogen wird ein differenziertes Entwicklungsprofil sichtbar, das eine nuancierte Wahrnehmung und Darstellung zulässt und Ansatzpunkte liefert für eine an den Stärken und dem vorhandenen Potenzial des Kindes orientierte Handlungsplanung. Fortschritte in einem Bereich können Entwicklungsschritte in anderen Bereichen mit sich ziehen. Hier wird ersichtlich, dass sprachliche Fortschritte sich nicht zwangsläufig aus sprachlichen Förderangeboten ergeben müssen. Aufbau von Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl können bspw. bei einem scheuen und zurückhaltenden Kind eine Ausgangsbasis schaffen, die sprachliche Produktionen erst möglich macht.

### **Begleitevaluation/ Produktevaluation (Konzept, Kurs, Umsetzung) u.a.**

- Voraussetzung für die Arbeit mit dem Kurs ist der Besuch eines Fortbildungskurses – die Professionalisierung der PädagogInnen wird angestrebt.

- Kontinuierliche Optimierung der Implementierung auf Basis von Rückmeldungen der AnwenderInnen: Überarbeitung der Kursinhalte, der Unterlagen, der Konzeption der Bögen (die Mehrsprachigkeit fand in den Bögen ganz besondere Beachtung, indem eine Kategorie für das Sprachenumfeld auf den luxemburgischen Bögen hinzugefügt wurde).

- Quantitative Erhebungen auf Fragebogenbasis bei den AnwenderInnen als Basis für Querschnitt, Längsschnitt- und Kohortenvergleiche;

- *Good practice/ best practice* Interviews mit AnwenderInnen;

- Analyse der Einschätzungs- und Beobachtungsbögen;

- Quantitative und qualitative Erhebungen bei den Eltern sind geplant.

### **Anpassung des Konzeptes an den luxemburgischen Schulkontext**

- Vernetzung der 12 Entwicklungsbereiche von LBK1 mit den 6 Lernbereichen des Bildungsplans: LBK1 macht Kompetenzen beobachtbar, indem es den Blick verstärkt auf die zum Aufbau und zur Entwicklung der Kompetenzen benötigten Ressourcen richtet.

- Vernetzung von individueller, sachbezogener und sozialer Bezugsnorm: LBK1 berücksichtigt einerseits die Besonderheiten der Altersstufe und die individuelle Entwicklung jedes Kindes und versucht andererseits, dem gesellschaftspolitischen Auftrag, dem Aufbau und der Entwicklung von Kompetenzen Rechnung zu tragen.

- Den Bögen und dem Portfolio wurde ein weiteres Instrument hinzugefügt, das den Bereich der Elternarbeit stärker visiert: die vom Bildungsministerium vorgegebenen Entwicklungs- und Lernberichte (*les bilans intermédiaires du développement des compétences*). Einschätzungs- und Beobachtungsbögen, Portfolio sowie Entwicklungs- und Lernberichte ergänzen und vervollständigen sich gegenseitig: LBK1 dokumentiert die Lerngeschichte des Kindes, die *Bilans intermédiaires* tragen dazu bei, diese Lerngeschichte den Eltern und sonstigen pädagogischen Fachkräften zu vermitteln.

## **Aktuelle Evaluationsdaten<sup>2</sup>**

- Ein Einblick in die vorliegenden Daten zeigt die allgemein hohe Zufriedenheit mit dem Konzept seitens der Anwender/innen:

Rund 70% stimmen zu, dass LBK1 ein praxistaugliches Konzept ist.

90% geben an, dass LBK1 es erleichtert, den Blick auf jedes einzelne Kind zu richten.

Ca. 70% sind der Ansicht, dass LBK1 zur Professionalisierung/Anerkennung ihres Berufsstandes beiträgt.

Rund 60% sind nach ihren bisherigen Erfahrungen mit LBK1 zufrieden oder sehr zufrieden. Explizite Unzufriedenheit äußern lediglich 2%.

- Zudem geht aus einem Kohortenvergleich hervor, dass die Anwender/innen das Konzept in wichtigen Dimensionen (Zufriedenheit, Praxistauglichkeit, etc.) besser beurteilen, je länger sie damit arbeiten.

## **Perceived weaknesses**

Der Umstand, dass LBK1 an einen **Einführungskurs** gebunden ist, bedeutet für die interessierten pädagogischen Fachkräfte zunächst eine Hürde aufgrund des damit verbundenen Zeit- und Arbeitsaufwandes. Die Übungen zur selektiven Wahrnehmung führen über einige Aha-Erlebnisse zu einem tieferen Verständnis des Konzeptes und beugen somit einer unsachgemäßen Handhabung des Konzeptes vor (folgschwere Verwechslungen von Einschätzung und Beobachtung, unreflektierte Defizitorientierung, Bezugsnormverwechslungen, etc.)<sup>3</sup>.

Folgende Erkenntnis lässt sich aus den bisher vorliegenden Daten zu LBK1 ableiten:

**Schwierige Einstiegsphase:** die Einarbeitung in das Konzept wird von den LehrerInnen und ErzieherInnen oft als schwierig empfunden (79%). Eine mögliche Erklärung dafür ist, dass LBK1 häufig ein Umdenken erfordert, weg von inhaltlich ausgerichteten Überlegungen hin zu einer Vorgehensweise, die das Kind und sein Lernen in den Mittelpunkt stellt. Hier kommt für viele AnwenderInnen erschwerend hinzu, dass der Einstieg ins Konzept in eine Zeit des strukturellen und pädagogischen Umbruchs in den Schulen fällt. Nach einigen Monaten geben bereits 40% an, mit LBK1 im Berufsalltag zurecht zu kommen, etwa ein Fünftel tut sich nach eigenen Angaben noch explizit schwer mit der Umsetzung im pädagogischen Alltag.

## **Future prospects**

- 2012: Abschluss der Projektphase mit Abschlussbericht und Präsentation des Konzeptes in der aktuellen Fassung;

- Überlegungen, ob das Konzept seine Fortsetzung in Zyklus 2 finden kann.

---

<sup>2</sup>Es besteht die Möglichkeit, in die Forschungskonzeption unter [http://www.sbg.ac.at/erz/sbk/f\\_lux.html](http://www.sbg.ac.at/erz/sbk/f_lux.html) und in die Evaluationsergebnisse unter <http://www.sbg.ac.at/erz/lbk1/forschung.html> Einblick zu nehmen. Weitere Informationen zum Konzept sind über folgende Homepage abrufbar: [www.uni-salzburg.at/lbk1](http://www.uni-salzburg.at/lbk1)

<sup>3</sup> 97% aller befragten LBK1- Anwenderinnen im Schuljahr 2007/2008 (Paschon und Schank, 2008) und ca. 91% der Anwenderinnen im Jahr 2008/09 (Paschon und Schank, 2009) waren der Meinung, dass aus ihrer Sicht ein Fortbildungskurs in das Konzept wichtig bzw. sehr wichtig ist, um LBK1 konzepttreu anwenden zu können.

**3.3. Malta**

**"English Speaking Union Pilot Oracy Programme with Santa Klara College Kindergarten 2 Pupils"**

**Country**

Malta

**Theme**

The development of English through play

**Title**

English Speaking Union Pilot Oracy Programme with Santa Klara College Kindergarten 2 Pupils

**Date of first implementation / duration**

One scholastic year (October 2009 - June 2010)

**Name and full contact details of key informant**

Ms Bernie Mizzi (English Speaking Union): [BernieMizzi@SMC.edu.mt](mailto:BernieMizzi@SMC.edu.mt)

Prof. Charles Mifsud (University of Malta)

**Aims and objectives**

- To enable young learners to develop familiarity with the second language and to encourage appropriate listening and speaking skills from a very young age
- To improve English oracy skills before children start formal primary education
- To support parents to extend their children's competence

**Target group**

Children aged 4 – 5 years. Each group included 12 – 17 learners

**Key activities**

The following activities were included in the project: Story Telling, Crafts, Singing and rhyming, Games, Conversation, Flashcards and objects

**Working Methods**

Four volunteer oracy tutors (OTs) were recruited through an interview process after calls for application in the local English newspaper

OTs worked with the Early Childhood Educators (ECE) and conducted sessions in relation to topics being covered in class.

OTs worked with children on a weekly or twice weekly basis (about 60 minutes) for a period of 20 weeks.

Parents of children were invited to the schools at the end of the first term to explain to them how sessions were being carried out and what was intended.

Centre for Literacy (University of Malta) conducted a review of the Oracy Programme at the end of the scholastic year to determine effectiveness - questionnaires were given to the nine

ECEs, four OTs and parents of children. The 135 children in the nine K2 classes included in project were asked questions about the project.

### **Perceived strengths**

The majority of children (89.6%) said they felt happy when speaking English while only 10% said they felt sad. In fact participants' responses to the English Programme appeared to be favourable and positive and had a spill over effect in the home - children were interested to sometimes make use of the English language and in some cases some time was specifically allocated for further extension. Also, while watching DVDs or T.V. children could identify or relate to familiar words or vocabulary. A change in attitude to the English language was noted.

The greater majority of parents also considered this Programme to be good in that it helped children to become more fluent in the English language from a very young age. In fact, 76% of the parents interviewed noted that their children's level of proficiency in English had improved.

Also having developed awareness of the English language children became more curious about the meanings of some English words and were more interested to communicate or play with children who might be English speaking. Most parents praised this Programme and asked for its continuity once formal education starts.

Moreover, it made parents aware that unlike what they had previously believed in, children can be exposed to a second language at an early age and are capable of picking it up alongside their first language.

Having OTs in the class made children aware of the necessity to 'change' the language and this encouraged them to automatically attempt to use English when talking to them. The OTs were thus associated with a 'different' language.

### **Perceived weaknesses**

Some parents were concerned that their children could confuse or even forget their first language.

The OTs and ECEs felt they could have benefited from spending more time together for the purposes of planning the relevant classroom activities.

The ECEs believed that more time or longer sessions could have been dedicated to the English programme.

### **Future Prospects**

The success of this project has been noted and it is hoped that other similar projects will be carried out even ensuring more frequent sessions in other schools or Colleges. It has been recommended that parents should be involved in the project from the outset. Additionally, it is hoped that such projects continue even when children start formal education as this will greatly contribute to extending and developing knowledge of the English Language.

Moreover, the outcomes of this project have been shared with all literacy support teachers in the Directorate of Education and this can contribute to encouraging the implementation of similar programmes in a larger number of schools.



## References

Rosalind Vella & Charles L. Mifsud, "English Speaking Union Pilot Oracy Programme with Santa Klara College Kindergarten 2 Pupils", A Preliminary Review Conducted by the Centre for Literacy of the University of Malta

[http://www.esumalta.org/pdf/ESU\\_Oracy\\_Programme\\_Review\\_Report.pdf#zoom=100](http://www.esumalta.org/pdf/ESU_Oracy_Programme_Review_Report.pdf#zoom=100)

### 3.4. Czech Republic

#### "Odmalička – Von klein auf"

**Country (and region)**

Czech Republic - regions bordering on Germany

**Theme**

Czech German cooperation in pre-primary education

**Title**

From Childhood (Odmalička – Von klein auf). Czech-German cooperation of pre-primary schools

**Date of first of implementation / duration**

2009 - 2011

**Name and full contact details of key informant**

University of West Bohemia, Centre for Coordination of Czech-German Youth Exchanges TANDEM, Kateřina Jonášová, Sedláčkova 31, 306 14 Plzeň, odmalicka@tandem.adam.cz, tel: +420 377 634 753, fax: +420 377 634 752

**Aims**

Support to Czech-German projects in pre-school education, in-service training of Czech and German Pre-primary schools pedagogic staff, information service for pre-primary schools , consultancy, linking stakeholders, partner-finding, initiating new cross-border projects.

**Objectives**

Encouraging the contact of children of the age up to 6 years with the language of their neighbouring country, development of language animation methods for pre-primary education, system of peer observations in Czech and German pre-primary schools.

**Target Group**

Czech and German pre-primary establishments, such as schools, clubs, centres, civic associations, in-service pre-primary teacher training institutions.

**Key activities**

Consultancy, education activities for pre-primary teachers – regional informative exchange visits , peer observations, evaluation seminars, development of language animation methods, training of animators, coordinating and financing individual animations, web portal, publication of examples of best practice, scientific evaluation of Czech-German projects, information exchange, newsletter.

**Working methods Training**

Sessions, seminars, working meetings, visits, consultancy via web pages, and communication with the target group, team work, and cooperation with other organisations.

**Financial support**

Project is co-financed by EU, Operational Programme 3, Ministry of Education, Youth and Sports and Centre for Coordination of Czech-German Youth Exchanges TANDEM in Pilsen.

**Perceived strengths**

Support to border regions, personal contacts of those involved in the project, good knowledge of the area of pre-primary education as well as target regions, long experience in organising educational activities, focus on the language of the neighbouring country, direct contacts of – pre-school children with their peers from abroad.

**Perceived weaknesses**

Limited to local regions only, limited time schedule, some experience is difficult to transfer into other contexts, impossibility to make use EU funds directly.

**Future prospects**

Further support to Czech-German cooperation of pre-primary school, based on availability of financial resources.

**References**

Link to project website: <http://www.vonkleinauf.info/> ( available in German )

## 4. CHILDREN WITH A MINORITY OR MIGRANT BACKGROUND

### 4.1. Austria

#### "Intercultural awareness focussing on migrant languages and acquisition of the language of instruction"

**Country (and region)**

Austria (Lower Austria)

**Theme**

Intercultural awareness focussing on migrant languages and acquisition of the language of instruction

**Title**

Interkulturelle Pädagogik im Kindergarten / cross-cultural pedagogics

**Date of first of implementation / duration**

1989, 2005 (European Language Label award in Austria)

**Name and full contact details of key informant**

Niederösterreichische Landesregierung

Abteilung Kindergärten und Schulen Landhausplatz 1, Haus 13

3109 St. Pölten

Contact: Marianne ERASIMUS

Tel: ++43/2742/9005 15574

Email: [marianne.erasimus@noel.gv.at](mailto:marianne.erasimus@noel.gv.at) ; [www.noe.gv.at](http://www.noe.gv.at)

**Aims and objectives**

To train migrants for assisting pre-primary staff in the management of multilingual and multicultural groups of pre-primary children (intercultural advisors)

To support children with migrant background in acquiring their first language as well as building up competences in the language of instruction (German)

To provide a language-friendly environment for all children to support language and cultural awareness

**Target Group**

Children age 3-6 (kindergarten) and 6-10 (primary level)

Adult migrants to be trained as "Intercultural Advisors"

Pre-primary staff and parents

**Key activities**

The project of the Lower Austrian Provincial Government aims to support children and kindergarten teams in a multicultural/multilingual group setting and to integrate parents into this work. This extensive regional initiative of the Lower Austrian Provincial Government (Department Kindergarten and School) contains several subprojects, whereas the focus is on the (advisory) assistance of approximately 150 kindergartens in the region of Lower Austria.

Advice is given by specially trained Intercultural Advisors“, who themselves have a migrant background. The Intercultural Advisors help to further the family languages of the children and thereby also facilitate the second language acquisition respectively the learning of the German language. Over 60 Intercultural Advisors assist kindergartens, intending an area-wide extension. They advise kindergartens on site regarding the handling of multilingualism and interculturality, and are also present for example during parent-teacher meetings as native consultants and interpreters. They also function as disseminators for questions of intercultural pedagogics. Within this project training measures for all participants (superintendent, trainer, etc.) are available. The coordination of the numerous individual measures results in an impressive overall concept for intercultural education and a holistic language learning approach in kindergartens, which is based on the linguistic and cultural wealth present in kindergartens.

### **Working methods**

More than 60 mobile Intercultural Advisors assist currently about 350 kindergartens in Lower Austria on a regular basis.

### **Financial support**

Initiative of the provincial government of Lower Austria, EU co-funding (EQUAL, Interreg 3)

### **Perceived strengths**

Long term project with a strong support of the provincial government that helps to extend the dimension as well as the number of qualified Intercultural Advisors continuously – in 2009 it was extended to primary schools

The Intercultural Advisors intensively attend to all children within a kindergarten regardless of the respective culture or first language. The Intercultural Advisors also act as mediators between kindergarten staff and parents.

Evaluation:

A variety of in-service training events for both kindergarten staff and Intercultural advisors are offered on an annual basis. Furthermore, special workshops support self-evaluation and exchange of information and experience.

Currently, 62 Intercultural Advisors support about 350 kindergartens in Lower Austria on a regular basis. Annual evaluation meetings between the Intercultural Advisors and the respective kindergarten teams are documented in written form and help to develop further the overall concept.

### **Future prospects**

Implementation in schools starting with primary schools

## 4.2. Estonia

### "Nursery school, Tallinn"

**Country (and region)**

Estonia

**Theme**

Language immersion in kindergarten

**Title**

Language immersion programmes for Russian-speaking children

**Date of first of implementation / duration**

In Estonia the language immersion has been implemented in kindergartens since 2005. Since 2007 the 4 years research project was launched by the Ministry of education and Research. The researchers from universities compile the data using different methods to monitor how the children from language immersion programme are prepared to the school in comparing with other children, how is developed their social competencies, language skills (Estonian and Russian) etc.

**Name and full contact details of key informant**

Svetlana Belova, Coordinator, Integration and Migration foundation,  
Svetlana.belova@meis.ee

**Aims**

- age-appropriate level of Estonian language competence;
- age-appropriate level of Russian language competence;
- an understanding of the Estonian and Russian cultures.

**Objectives**

The main objective of language immersion programme is to support children in acquisition of Estonian language. The kindergartens, where the language immersion program is implemented, follow the National curriculum for kindergartens, which on of the main principles is support the holistic development of child. To reach the objectives all the workers not only teachers should work as a team.

**Target Group**

Children up to 3-years whose mother tongue is not Estonian

**Key activities**

In Estonia in all kindergartens, where the language of instruction differs from Estonian, up to 3 years the children start learn Estonian (2-5 times in week) according to the curricula of pre-primary education. In the kindergartens, where the language immersion programme is implemented, the children up to 5 years start communicate mainly in Estonian. The acquisition of Estonian language doesn't replace the support of development of children's mother tongue.

The teachers use Estonian during different activities, the children can use both languages but they are encouraged to use Estonian. The children acquire step by step the second language in everyday situations like acquiring the first language. In opinion the teachers the development of language knowledge is quicker when the teachers don't translate their messages targeted to the children. The spoken language is supported by visuals, body language, non-verbal communication tools. The children acquire new words and phrases not separately but through different topics and themes. Considering the age of children repeating is very important. The language skills are developed more quickly when the words and phrases are used in different activities.

One often used method is Storyline Method. This method involves all children and gives the possibility to combine verbal activity and action, which is motivating for pre-primary age children. These methods could be used for valuing children's mother tongue and culture, even if the language of communication is Estonian.

### **Working methods**

The main principles of language immersion are: one person-one language; the target language is acquired in natural situations; the children are not forced to use the target language but encouraged; the environment is supportive and the environment is used as one tool in the process of language acquisition; teacher speaks the target language as a mother tongue or at similar level; the participation in language immersion programmes is voluntary for parents, children, owners of kindergartens.

### **Financial support**

The kindergartens, where the language immersion programmes are implemented are financed by the local authorities (according to the Estonian legislation). The state supports additionally the teacher training, compiling and obtaining the study materials.

### **Perceived strengths**

In the regions, where the target language use in everyday life is quite limited, the language immersion is the best opportunity to create language environment, where children are positively forced to use the target language and they are surrounded by the target language visually and auditively. At the same time the mother tongue skills are not oppressed.

### **Perceived weaknesses**

In some cases there are problems to find bilingual teachers

### **Future prospects**

The program will be supported by the state (additional financing, teacher training, opportunities to get experts' advising by the implementation etc), the number of kindergarten joining the program will be increased step-by-step.

<http://www.meis.ee/eng-keelekumblus>

An Example of using the storyline Method in one nursery schools in Tallinn.

<http://www.youtube.com/watch?v=gwe1gr4oWdk>

## References

Airi Kukk, Leida Talts, Maia Muldma, PROJEKT Keelekümbluslasteaia lõpetanute koolivalmidus ja – jõudlus I kooliastmes, Keelekümblejate õppekavaalased saavutused lasteaia ja I klassi lõpul, Uuringu 2. etapi aruanne, TALLINNA ÜLIKOOL HARIDUS- JA TEADUSMINISTEERIUM, Tallinn 2009  
<http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=9038>



### 4.3. Finland

#### "The experience of the Finnish-Russian day care centre "Kalinka""

**Country (and region)**

Finland, Helsinki

**Theme**

Education in the early childhood, Bilingual education of children

**Title**

The experience of the Finnish-Russian day care centre "Kalinka"

**Date of first of implementation / duration**

Functions since 31.7.1990

**Name and full contact details of key informant**

Merja Värtö (ELL activities)	Ekaterina Protassova, PhD, docent (research)
Kalinka director	Department of Modern Languages
Kaarelankuja 4, 00430 Helsinki	PO Box 24
+358468126867	00014 University of Helsinki, Finland
+358/ 09-531 165	
kalinka(at)svk-kannatus.fi	

**Aims**

To give a qualified day-care service to Finnish-, Russian- and bilingual children.

**Objectives**

- maintenance of Russian as a home language and teaching Finnish as a second language (for the immigrant children)
- teaching Russian as a foreign language (for the children with Finnish as the home language) and support Finnish as a home language with the native-speakers (or both languages are home languages)
- to organize effective activities for each age group and the whole day care center with special regard to different cultures of the families and languages to be taught

**Target Group**

Children of 3-6 years from Finnish-, Russian- and bilingual families.

**Key activities**

- Both conducting and working with the children in their own and foreign languages.
- Supporting the parents in a new culture.

**Working methods**

- game methods of teaching the languages: teaching the foreign languages in day routine situations, where the language is used for the help.

- the language of the children and their level of development is taken into consideration.

### **Financial support**

“Kalinka” receives funding from municipal structures and parents;

### **Perceived strengths**

- a long practice of the multicultural and language work in the upbringing of the children.
- successful intercultural education
- implementation of the different teaching approaches

### **Perceived weaknesses**

- financial founding
- some problems in the intercultural pedagogical communication
- some difficulties with the staff recruiting

### **Future prospects**

- To support the Russian-speaking children to integrate into the Finnish society.
- To strengthen the bilingualism.
- education of children with special needs

## **References**

Protassova, E. *Teaching Russian as a Heritage Language in Finland*. Heritage Language Journal, No 2, V 5, 2008, [www.heritagelanguages.org](http://www.heritagelanguages.org)

Protassova, E. *Russisch und Finnisch: zweisprachige Migranten in Finnland*. In: Reitemeier, Ulrich (Hg.) *Sprachliche Integration von Aussiedlern im internationalen Vergleich*. Mannheim: amades, 2003, 201-220. <http://pub.ids-mannheim.de/laufend/amades/ama03-2.html>

Protassova, E. *Play without a common language*. Language, Culture and Curriculum, 2/1992, 73-86.

Protassova, E., Miettinen, S. *Two languages and two cultures: The problem of the integration of Russian children in Finland*. In: Acquisition of language – acquisition of culture. Nyssänen, H. and Kuure, L. (eds.) *A FinLA series*, No. 50. Jyväskylä: Kopi-Jyvä OY, 1992. 337-356.

<https://www.jyu.fi/hum/laitokset/solki/afinla/julkaisut/arkisto/50/protassova,miettinen>

#### 4.4. Switzerland

##### "Spielgruppe plus"

**Country (and region)**

Schweiz (Kanton Zürich)

**Theme**

Unterstützung von Kindern mit Migrationshintergrund und/oder aus bildungsfernen Familien beim Spracherwerb nach einem speziell entwickelten Förderprogramm

**Title**

*Spielgruppse plus*

**Date of first of implementation / duration**

Wissenschaftlich begleitetes Pilotprojekt 2006-2008

**Name and full contact details of key informant**

Bildungsdirektion des Kantons Zürich

Amt für Jugend- und Berufsberatung

Fachbereich Jugend- und Familienhilfe

Dörflistrasse 120 8090 Zürich

E-Mail: [jfh@ajb.zh.ch](mailto:jfh@ajb.zh.ch) ; Tel.: 043 259 96 50

[www.lotse.zh.ch](http://www.lotse.zh.ch); [www.volksschulamt.zh.ch](http://www.volksschulamt.zh.ch)

> [http://www.vsa.zh.ch/internet/bi/vsa/de/Schulbetrieb/schule\\_migra/Spielgruppep.html](http://www.vsa.zh.ch/internet/bi/vsa/de/Schulbetrieb/schule_migra/Spielgruppep.html)

[http://www.vsa.zh.ch/internet/bi/vsa/de/Schulbetrieb/schule\\_migra/ausserschul/ausserschul.html](http://www.vsa.zh.ch/internet/bi/vsa/de/Schulbetrieb/schule_migra/ausserschul/ausserschul.html)

**Aims and objectives**

Hauptziel des Projekts war es, ein sinnvolles und ganzheitliches Förderangebot für Kinder im Vorschulalter zu entwickeln, mit dessen Hilfe die Lernvoraussetzungen und damit der spätere Schulerfolg von sozial benachteiligten Kindern verbessert werden kann.

- Kleinkinder aus anrengungsarmem Umfeld gezielt beim Sprachlernen fördern
- Wirkungen des pädagogischen Programms evaluieren und dokumentieren
- Bei positiven Ergebnissen ein Konzept für interessierte Trägerschaften erarbeiten und diese beim Aufbau einer Spielgruppe plus unterstützen.

**Target Group**

Der Ansatz ist für Kinder ab 2½ Jahren konzipiert (bis zum Kindergarteneintritt), die einen ihrem Alter entsprechenden Entwicklungsstand aufweisen und in einem Umfeld aufwachsen, das ihnen die für den Spracherwerb nötige Förderung nur teilweise bieten kann oder welches ihnen vor dem Eintritt in den Kindergarten keinen ausreichenden Kontakt zur Umgebungssprache ermöglicht.

## **Key activities**

**Information der Eltern:** Die Eltern werden vorgängig und während des Projekts über das Projekt informiert und zu den Sprachgewohnheiten ihres Kindes befragt.

**Spezifische Ausbildung der Betreuenden und kontinuierliches praxisnahes Coaching:** Die Spielgruppenleiterinnen werden durch Fachleute speziell auf diese Aufgabe vorbereitet und bei Bedarf während der gesamten Projektdauer weiter beraten. Zusätzlich werden die Spielgruppenleiterinnen von je einer Assistentin bei ihrer Arbeit unterstützt.

**Wissenschaftliche Begleitung:** Um die Wirksamkeit der Sprachförderung in Spielgruppen plus zu überprüfen bzw. empirisch abgestützte Anhaltspunkte für eine Weiterführung des Projekts und ggf. Anpassungen zu entscheiden, liess die Bildungsdirektion das Projekt wissenschaftlich begleiten.

## **Working methods**

Das Angebot in Spielgruppen plus knüpft an die bereits etablierten Spielgruppen an und ergänzt diese durch eine gezielte Förderung des Spracherwerbs nach einem speziell entwickelten Sprachförderkonzept. Gefördert werden sowohl die kommunikative Kompetenz als auch das Sprachverständnis und die Erweiterung des Wortschatzes. Die Wahl der Förderinhalte richtet sich nach den entwicklungsbedingten Bedürfnissen und Möglichkeiten der Kinder. Selbstbestimmte Aktivitäten der Kinder gehören zu den wichtigsten Quellen des Sprachlernens in Spielgruppen plus. Sie entdecken die Sprachen im und durch das Spiel; sie singen, werken, malen, kneten, musizieren, hören Geschichten und reden darüber, usw.

## **Financial support**

Die Kosten wurden vom Kanton getragen.

## **Perceived strengths**

- **wissenschaftlich nachweisbare Fortschritte beim Spracherwerb:** Das Projekt wurde durch das Marie Meierhofer Institut für das Kind wissenschaftlich begleitet und ausgewertet. Der wissenschaftliche Bericht hat ergeben, dass Kleinkinder in Spielgruppen plus von der Sprachförderung profitieren und deutlich grössere Fortschritte in Deutsch (lokale Schulsprache) machen als Spielgruppenkinder ohne spezielle Sprachförderung. Die Resultate decken sich mit der Erkenntnis, dass Sprachförderung bereits im Kleinkindalter ansetzen sollte.

- **Beitrag zur Gesamtentwicklung des Kindes:** Mit Spielgruppe plus wird das Alter 0 -4 als Potential genutzt und ein wirksamer Beitrag in einem Bereich geleistet, in dem die Weichen für die gesamte Entwicklung eines Kindes gestellt werden.

- **kontinuierliches praxisnahes Coaching:** Dieses bildete ein zentrales Qualitätsmerkmal.

## **Perceived weaknesses**

**Zu geringe Integration der Eltern:** Aus organisatorischen Gründen erfolgte der Austausch zwischen Eltern und Spielgruppenleiterinnen während der Pilotphase nur sporadisch. Es zeigte sich aber, dass eine regelmässige Kontaktpflege mit Eltern unterstützend für den Spracherwerb der Kinder ist. Die Tatsache, dass die Elternarbeit nur indirekt über Informationen zum Projekt erfolgte und die Eltern weder über die Erst- noch über die Zweitsprache der Kinder in die Förderung einbezogen wurden, wird auch im Evaluationsbericht als Manko des Projektes beurteilt.

## **Future prospects**

Infolge der positiven Resultate erarbeitete die Bildungsdirektion Zürich ein Rahmenkonzept für *Spielgruppe plus*, das nun allen interessierten Trägerschaften (Gemeinden, Vereinen oder Einzelpersonen) zur Verfügung steht ([www.lotse.zh.ch](http://www.lotse.zh.ch) oder [www.volksschulamt.zh.ch](http://www.volksschulamt.zh.ch)). Als Ergänzung zum Rahmenkonzept stellt die Bildungsdirektion die Erfahrungen aus der Pilotphase in einer Handreichung für die Praxis zusammen. Diese steht ab Juli 2010 allen Interessierten gratis zur Verfügung (Internetadressen s.o.). Der Kanton unterstützt zudem die Züricher Trägerschaften von *Spielgruppe plus* mit Lernmaterial und Beratung.

## References

Maria Teresa Diez Grieser, Heidi Simoni Marie Meierhofer, "Wissenschaftliche Begleitung der Sprachförderung von Kindern mit Migrationshintergrund und/oder aus bildungsfernen Familien Längsschnittsuntersuchung im Kanton Zürich Oktober 2006 – Juli 2008"

Institut für das Kind, Zürich Im Auftrag des Amtes für Jugend- und Berufsberatung (Abteilung Jugend- und Familienhilfe) und des Volksschulamts (Abteilung Interkulturelle Pädagogik) der Bildungsdirektion des Kanton Zürich

[http://www.bi.zh.ch/internet/bildungsdirektion/de/unsere\\_direktion/veroeffentlichungen1/\\_jcr\\_content/contentPar/publication\\_25/publicationitems/evaluationsbericht\\_s/download.spooler.download.1296641518676.pdf/Evaluation+Spielgruppe+plus\\_Bericht\\_MMI.pdf](http://www.bi.zh.ch/internet/bildungsdirektion/de/unsere_direktion/veroeffentlichungen1/_jcr_content/contentPar/publication_25/publicationitems/evaluationsbericht_s/download.spooler.download.1296641518676.pdf/Evaluation+Spielgruppe+plus_Bericht_MMI.pdf)

#### 4.5. United Kingdom (England)

##### Waltham Forest Bilingual Group "Supporting multilingual families in the community"

**Country (and region)**

United Kingdom (England)

**Theme**

Support group for multilingual parents

**Title**

Waltham Forest Bilingual Group (WFBG)

**Date of first of implementation / duration**

set up in 2003

**Name and full contact details of key informant**

For more information see [www.wfbilingual.org](http://www.wfbilingual.org)

**Aims**

Waltham Forest Bilingual Group (WFBG) is a small group set up and run by parents that supports families raising their children multilingually in a diverse area of North East London. Parents speaking any language to their children can join and members include mixed language couples, single parents and migrant families.

**Objectives**

The group was set up in 2003 when a group of parents found it difficult to get any clear or consistent advice on language strategies for multilingual families. England is a country where people speaking only one language is regarded as normal and bilingualism is, at best, an interesting oddity. Over seven years, WFBG has met and talked with hundreds of parents in multilingual families. We have become aware that many parents in the UK who are themselves bilingual decide to speak only English to their children.

*"My worry ... was ... that if I spoke Arabic to them, that they would find English hard to learn when they went to school and I regretted it ... especially when I hear ... the Pakistani community ... when they come in [to school] and they speak their language fluently. But at the time no one said, 'don't do that', and I just thought I was doing the best thing for my kids ..."*

Other parents start off speaking their mother tongue to their children but give up when their children enter a period of resistance and refuse to speak anything other than English.

**Target Group**

families raising their children multilingually

**Key activities**

WFBG runs monthly drop in sessions in a local play centre where parents in multilingual families can talk whilst their children play. Parents report benefits from this – sometimes just knowing that others are facing similar problems can help parents persist.

*“My children and I have definitely benefited from our membership & I would recommend it to every parent that raises their child(ren) bilingually. It is a very friendly group of people ... where you can get together and exchange ideas, problems and solutions. My children love the play facilities ... as well as meeting other children that [also] speak different languages.”*

We have also developed two workshops for parents, one for those with children under 4 and one for those whose children are at nursery or are starting school. The workshops use light hearted exercises to stimulate discussion about the common myths and concerns about bilingualism and clarify what parents can expect and some of the common strategies that many families have successfully used. One parent who attended a workshop said

*“Very interesting to hear about bilingualism from other people as I feel quite alone with the issue. Workshop did encourage me to carry on with my language!”*

WFBG has a library of books about multilingualism. It has arranged speakers to come and talk to the group (including Colin Baker, Lee Wei, Jean-Marc Dewaele and Charmian Kenner).

### **Financial support**

The group does not have paid staff and has raised its funding from a small membership fee, the UK Lottery and Trusts and Foundations.

### **Perceived strengths**

Colin Baker was kind enough to include a reference to WFBG in his Parent and Teachers Guide to Bilingualism (2007): ‘A particularly good example of community support is found with the Waltham Forest Bilingual Group formed by a group of parents in North East London.’

One member told us:

*“The group has definitely benefitted our family. I attended the "First stages" workshop and found it very useful to get me started thinking about what I want to "achieve" (or better, to become clear about my expectations), what strategies to use, practical tips & tricks and in particular how realistic to be. In many ways I found it more useful than reading a book on bilingual upbringing since there was the possibility of discussion, using personally relevant examples, opportunity to ask questions etc. When I then borrowed a book from the Group's library ... I had a far better idea of what specifically I was looking for and could be more focussed when reading. I find another benefit of the group meetings is that you meet parents who are already further down the road, and can get tips from them, or get encouragement when meeting a family where bilingualism seems to be working.”*

## 5. STAKEHOLDERS

### 5.1. Poland

#### " Sensitising to German"

**Country (and region)**

Poland - Wrocław

**Theme**

Sensitising to German

**Title**

Preschool Pupils on a Rainbow Bridge – Preschool Pupils without Language Barriers

**Date of first of implementation / duration**

2007-2008

**Name and full contact details of key informant**

[www.frse.org.pl](http://www.frse.org.pl)

**Aims and objectives**

- to stimulate interest in the German language in children and their parents and develop positive attitudes to foreign language learning combined with the use of theatre and regional education
- to develop individual language abilities of the learners and show parents ways of supporting their children's language growth
- to exchange expertise and improve teaching methods of German

**Target Group**

Pre-primary children

**Key activities**

- regular participation of children in theatre workshops staged in German and as a result preparing their own short performance in German
- involving parents in workshops on language learning and developing a German dictionary for parents
- multimedia workshop by secondary school students for pre-primary children about the significant sights in the region, followed by sight-seeing tours and producing art works and a performance staged by the pre-primary group

**Working methods**

Theatre workshops for children, workshops for parents, multimedia workshops for children



## STAKEHOLDERS

### 5.2. Cyprus and Italy

#### "Goldilocks and the three bears"

**Country (and region)**

Cyprus

**Theme**

Story Telling and the use of Technology

**Title**

Goldilocks and the Three Bears

**Date of first implementation / duration**

26 November 2009 /2 weeks

**Name and full contact details of key informant**

Kleri Kouppas, Droshia Primary School, Thali Milisiou 6035, Larnaca, Cyprus

Tel: (00357) 99 477055 E-mail: kkouppas@hotmail.com

**Aims**

To help children develop the four language skills of **listening, speaking, reading and writing** thus encouraging them to improve their communicative competence through a story.

**Objectives**

- Functional objectives: Identifying objects (size and quantity)
- Structural objectives: Adjectives
- Lexical objectives: mother, father, girl, bear, big, small, hot, cold, soft, hard
- Other: Cooperative learning (group work); Using the computer (Story Book Weaver software)

**Target Group**

Pre-primary pupils – (4 - 5 years old)

**Key activities**

The story of Goldilocks and the Three Bears is narrated in English by a **NATIVE SPEAKER PARENT** in collaboration with the class teacher, supported by visual aids. With the use of pictures and miming, children learn the key words; these key words are written on the board.

Children are given in **Story Book Weaver** software the story setting, in a set of pictures which are incomplete since important parts of the story are missing from each picture. Children are expected to work in groups of four or five. The teacher retells the story and children are required to add pictures of missing information to the given picture background setting, so as to come up with the full story. Each group comes up with different illustrations on the same story. Finally, children dramatise the story always with the help of the parent or the teacher, who also take up a role in the play. They use miming (scenes from the story in pictures they created) and dialogues.

**Working methods**

Cooperative Learning (group work); Co-teaching (**parent** involved); Multi-sensorial Approach

**Financial support -**

**Perceived strengths**

Young learners enjoy stories and this makes learning through a story extremely interesting and motivating. Stories create a positive attitude towards the foreign language and language learning. Stories develop listening skills in a unique way. The listeners benefit from the fact that the target language is offered to them in an authentic way by a **native speaker** and the fact that he /she is a parent, involved in the teaching process, adds to the motivation of the children.

**Perceived weaknesses**

Most primary school teachers are not trained to teach foreign languages. However, they are willing to teach English, on a voluntary basis. A small number of teachers is obliged to teach the language, in order to meet the needs of the school programme.

**Future prospects**

Parent involvement is also very crucial, but not all schools have native speaking parents. However, parents who volunteer to help in the teaching of English as a foreign language in their children's classroom are always welcome.

**Country (and region)**

Italy- Sardinia

**Theme**

Family and feelings - A CLIL project in the nursery school

**Title**

Goldilocks and the three bears (see also Cyprus)

**Date of first of implementation / duration**

February- March (2 months)

**Name and full contact details of key informant**

Mrs Cinzia Masia, primary school teacher

Home address: via Luigi Orecchioni, 8/a - 07040 Sassari- Sardinia

mobile: 0039 349 1054510 ; email: [attasonitabas@tiscali.it](mailto:attasonitabas@tiscali.it),

- **School:** 1° Circolo Didattico "San Donato", via Alessio Fontana, 3- 07100 Sassari-

Phone number: 0039 079 23 44 79/ 23 25 16; email: [primosassari@tin.it](mailto:primosassari@tin.it)

**Aims and objectives**

**COGNITIVE:**

- family components

- different feelings and different facial expression

-Size and quantity

**LANGUAGE:**

- Developing language skills (listening, speaking) so to improve communicative competences
- Describing the family
- Describing different facial expression
- Describing characters and objects (size and quantity)
- Listening and saying key words
- Asking and answering questions
- Asking for and giving information
- Comparing and contrasting
- Defining and describing
- Expanding and consolidating topic vocabulary

**OTHER:**

- Hypothesizing and exploring
- defining and describing
- comparing so to find similarities or differences
- working in groups (cooperative learning)
- Identifying and naming components of a family
- Describing and comparing the different components of a family
- Identifying and describing the facial expressions and feelings

**Target Group**

Nursery school, 4/5 year-old pupils

**Key activities**

- Story-telling, Songs and Rhymes to introduce and reinforce vocabulary
- Realia (pasta, porridge, milk...); - Matching; - Experiments (Let's prepare the Porridge!)
- Listen and answer ; -Listen and do/act ; - Colour and describe; - Look and find the mistakes
- Games

**Working methods**

- Cooperative Learning (pair work, group work), plenary
- Total Physical Response; - Multisensorial Approach
- Action Research ; - Co-teaching

**Financial support**

Our own School financial supports

**Perceived strengths**

- High motivation: involvement of all the children

- Learning by doing in order to improve English language speaking ability

**Perceived weaknesses**

- It's not compulsory

- Lots of time to look for authentic material and to adapt it

**Future prospects**

Little future because of lack of financial supports in the future

Activities favouring the development of a vertical curriculum for foreign languages in order to favour continuity.

## STAKEHOLDERS

### 5.3. Switzerland

#### "Förderung der Sprachkompetenz in der lokalen Sprache"

**Country (and region)**

Kanton Basel Stadt (CH)

**Theme**

Förderung der Sprachkompetenz in der lokalen Sprache Deutsch bei 3-4jährigen Kindern sozial benachteiligter, bildungsferner oder fremdsprachiger Familien vor Eintritt in den Kindergarten

**Title**

*Mit ausreichenden Deutschkenntnissen in den Kindergarten*

**Date of first of implementation / duration**

Konzept, Vernehmlassung, Planung: 2008 - 2009

Umsetzung: ab 2010

**Name and full contact details of key informant**

Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt

Leimenstrasse 1, 4001 Basel

+41 61 267 84 00 - Website: [www.ed.bs.ch](http://www.ed.bs.ch), E-Mail: [ed@bs.ch](mailto:ed@bs.ch)

> <http://www.ed-bs.ch/bildung/volksschulen/projekte/sprachliche-fruhfoerderung>

**Aims and objectives**

Kindern aus bekanntermassen benachteiligten Sprachgruppen möglichst früh gute Bildungschancen vermitteln (längerfristig bessere Chancengleichheit)

- Sprachförderung möglichst früh ansetzen (vor Eintritt in den Kindergarten)
- Den Besuch von Spielgruppen und Tagesheimen mit qualifizierter Sprachförderung für betroffene Kinder obligatorisch erklären, anderen Kindern freiwillig offen lassen
- Betreuerinnen spezifisch für die Sprachförderung ausbilden
- Projekt in Gesamtkonzept zur frühen Förderung des Kantons integrieren

**Target Group**

3-4jährige Kinder sozial benachteiligter, bildungsferner oder fremdsprachiger Familien

**Key activities**

**Frühzeitige Sprachstandserhebung:** Um jene Kinder bestimmen zu können, die im Rahmen des Projekts «Mit ausreichenden Deutschkenntnissen in den Kindergarten» gefördert werden sollen, erfolgt das Aufnahmeverfahren in den Kindergarten neu bereits ein Jahr früher und beinhaltet auch die Erfassung der Deutschkenntnisse der Kinder. Erfassung via Elternfragebogen (Angebot: Elternabend), nur in Ausnahmefällen Sprachstandserhebungen mit den Kindern.

**Obligatorischer Besuch der Sprachspielgruppe:** Kinder ohne genügende Deutschkenntnisse – ca. ein Drittel aller Kinder – werden ein Jahr lang zweimal pro Woche zum Besuch einer Spielgruppe oder eines Tagesheims mit qualifizierter Sprachförderung verpflichtet (min. 150 Stunden).

**Einbezug der Eltern:** Eine partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern ist zentral. Sie werden von Anfang an in das Projekt einbezogen, begleitet und beraten. Fremdsprachige Eltern sollen in jener Sprache mit ihren Kindern reden, die ihnen am geläufigsten ist. Gleichzeitig sollen sie von der Wichtigkeit der Deutschkenntnisse für die Schullaufbahn ihres Kindes überzeugt werden.

**Spezifische Ausbildung der Betreuenden:** Betreuende von Tagesheimen und Spielgruppen sowie ähnlichen Institutionen erhalten die Gelegenheit, sich im Bereich der frühen sprachlichen Förderung weiterzubilden. Der Lehrgang «Frühe sprachliche Förderung - Schwerpunkt Deutsch» wurde von der Berufsfachschule Basel konzipiert. Eine erstmalige Durchführung hat im Januar 2009 begonnen, der zweite Lehrgang startete im August 2009. Weitere Lehrgänge starten halbjährlich.

### **Working methods**

Projekt: Zusammenarbeit zwischen staatlichen und privaten Trägerschaften. Spielgruppen und Tagesheime mit qualifizierter Sprachförderung werden von privaten Trägerschaften geführt. Auf den Aufbau staatlicher Angebote wird bewusst verzichtet. Projektverantwortung und –koordination liegt beim Erziehungsdepartement Basel-Stadt.

Sprachförderung: Setzt auf das Wissen, die Erfahrung und die Kompetenz (Weiterbildung) der Betreuerinnen – es wird bewusst nicht von Kursen gesprochen. Sprachförderung muss eingebunden sein in ein ganzheitliches, alltägliches, spielerisches Geschehen.

### **Financial support**

Subjektfinanzierung = Entlastung der Eltern. Keine direkte finanzielle Unterstützung der Institutionen. Die Kosten für Kinder, die zum Besuch der Spielgruppe verpflichtet sind, werden vom Kanton getragen.

### **Perceived strengths**

Die Bedeutung der frühen Sprachförderung gewinnt ganz allgemein an Gewicht. Vom Projekt profitieren alle Kinder, die eine Spielgruppe oder ein Tagesheim mit qualifizierter Sprachförderung besuchen., unabhängig davon, ob sie zur eigentlichen Zielgruppe gehören.

Stärkung der Spielgruppen im Feld der Frühen Förderung und Betreuung und in der öffentlichen Wahrnehmung.

Durch das selective Obligatorium und die Subventionierung durch den Kanton werden die entsprechenden Kinder erreicht (was sonst bei bildungsfernen und/oder fremdsprachigen Kindern schwierig ist).

Das Bildungsrecht des Kindes wird über die Erziehungsrechte der Eltern gestellt, was die Chancengleichheit erhöht.

Das selektive Obligatorium hilft, die staatliche Intervention und die Kosten auf ein Minimum zu reduzieren.

Der Einbezug der Eltern unterstützt die Sprachförderung ihres Kindes, insbesondere, wenn sie sich der Bedeutung der deutschen Sprache für die Integration ihres Kindes bewusst sind.

Es werden Kenntnisse über die Realibilität einer indirekten (Eltern) frühen Sprachstandserhebung gewonnen.

Die flächendeckende Umsetzung lassen sich gut abgesicherte Aussagen zur Wirksamkeit und zum geeigneten Setting der frühen Sprachförderung machen (das Projekt wird wissenschaftlich begleitet).

Das Angebot erfolgt durch ausgebildete Betreuerinnen und Betreuer,

Dirch die Ausbildung im Bereich der frühen Sprachförderung erfolgt ein Erfahrungs- und Kenntniskewinn im Bezug auf die Didaktik, die Methodik und das Anforderungsprofil der Ausbildnerinnen.

#### **Perceived weaknesses**

Vom Grundsatz her ein defizitorientiertes Projekt (selektives Obligatorium) und darum (politisch) nicht unumstritten.

#### **Future prospects**

Das Projekt wird wissenschaftlich begleitet, was Steuerungswissen generiert. Angedacht ist die Entwicklung von praxisorientierten Tools für Spielgruppen und Tagesheimen. Weiter kann das Umsetzungswissen künftig Kantonen und Gemeinden zur Verfügung gestellt werden.