



XIV. Legislaturperiode

XIV legislatura

WORTPROTOKOLL
ANHÖRUNG DES
SONDERAUSSCHUSSES
(ZWEITSPRACHENERWERB)

RESOCONTO INTEGRALE
DELL'AUDIZIONE DELLA
COMMISSIONE SPECIALE
(APPRENDIMENTO SECONDA LINGUA)

.....
vom 25.06.2011

.....
del 25/06/2011

Präsidentin

Dr.ⁱⁿ Martha Stocker

Presidente

Vorsitz der Präsidentin | Presidenza della presidente: Dr.ⁱⁿ Martha Stocker

Ore 9.12 Uhr

PRÄSIDENTIN: Die Sitzung ist eröffnet.

Sehr verehrte Damen und Herren! Auch wenn noch nicht alle da sind, denke ich doch, dass wir mit der Anhörung weiterfahren bzw. beginnen sollten. Wir haben am gestrigen Tag mehr oder weniger ein Panorama präsentiert bekommen über das, was in den jeweiligen Schulen des Landes an Initiativen, Projekten und an inzwischen gefestigten Veränderungen, was den Zweitsprachenunterricht betrifft, läuft. Es gibt verschiedene Ausrichtungen - auch das haben wir durchaus festgestellt -, was die deutsche, italienische und ladinische Schule anbelangt. Wir haben eine Reihe von mehr oder weniger immer gleichlautenden Argumenten gehört, die für das Zweitsprachenlernen von entscheidender Wichtigkeit sind. Eines davon ist die entsprechende Motivation. Das, denke ich, war kein Referat, das ist uns, denke ich, auch allen völlig klar, wobei man sich fragen muss, was letztendlich die Motivation ist und wie sie sich zusammensetzt. Sie setzt sich einmal aus einer positiven Grundhaltung und dann aus dem zusammen, was wir Anstrengung und Bemühung nennen, denn uns allen ist klar, dass eine Sprache ohne Anstrengung und Bemühung nicht ganz selbstverständlich gelernt werden kann.

Ein wichtiger Punkt ist immer wieder die Lehrer- und Lehrerinnenausbildung. Hier haben wir sehr viele Probleme, das würde ich einmal zusammenfassend sagen. Dies gilt durchaus für beide Schulen, aber insbesondere für die deutsche Schule, was die Italienischlehrpersonen betrifft. Hier ist es einfach so, dass wir nicht genügend Lehrpersonen haben, die aus dem Umfeld Südtirols kommen und von außen haben wir natürlich nicht die Stabilität, die wir für einen guten Unterricht bräuchten.

Natürlich ist sehr vieles andere auch noch gesagt und unterstrichen worden für Sie alle hier. Auch wenn, denke ich, mehr oder weniger die meisten unser Schulsystem kennen, möchte ich doch einige Anmerkungen machen, die indirekt bereits von mir genannt worden sind. Wir haben, wie gesagt, drei verschiedene Schulsysteme, oder, besser gesagt, drei verschiedene Schulen in Südtirol. Wir haben eine Schule für die deutschsprachige Bevölkerung mit Muttersprachenunterricht und Italienisch als Zweitsprache und Englisch als dritte Sprache. Wir haben die italienische Schule mit dem Muttersprachenunterricht und Deutsch als Zweitsprache und Englisch als Fremdsprache. Wir haben die ladinische Schule, welche ganz wenig muttersprachlichen Unterricht hat. Dies hat in den letzten Jahren zwar etwas zugenommen, aber im Grunde sind es die zwei Hauptsprachen des Landes, in denen der Unterricht in den ladinischen Tälern paritätisch stattfindet. Das hat natürlich auch damit zu tun – das muss man ganz offen und klar zugeben -, dass es Sprachengemeinschaften sind, die kein muttersprachliches Hinterland haben, sodass diese natürlich andere Strategien anwenden müssen. So viel zur Einführung.

Gestern haben wir auch sehr viel von Projekten gehört, die sprachgruppenübergreifend sind, wo einfach auch Kontakte zwischen den Schulen stattfinden, die ein besseres Verständnis für die andere Sprachgruppe, ein Neugierigmachen und damit natürlich auch indirekt wieder eine Motivation für das Sprachenlernen zum Ziel und Zweck haben. Das soll von meiner Seite genügen, weil wir mit der Zeit etwas fortgeschritten sind.

Wir haben heute noch zwei Referate, die die Südtiroler Realität widerspiegeln. Ich freue mich, dass wir die Inspektorin für den deutschen Kindergarten, Frau Dr.ⁱⁿ Christa Messner, unter uns haben, die uns jetzt ihre Ausführungen darbioten wird.

Dr.ⁱⁿ Christa MESSNER (Inspektorin – deutscher Kindergarten): Ich wünsche allen einen guten Morgen und bedanke mich für die Einladung, weil ich die Möglichkeit habe ...

PRÄSIDENTIN: Entschuldigung! Ich habe eine technische Ansage vergessen. Frau Dr.ⁱⁿ Messner hat es richtig gemacht, aber für alle anderen, die dieses System noch nicht so kennen. Wenn man redet, dann muss man das Mikrofon, das heißt, den weißen Knopf betätigen. Für die Übersetzung drückt man den blauen Knopf und wenn man zur Originalsprache zurückkehren will, dann drückt man zweimal drauf.

Dr.ⁱⁿ Christa MESSNER (Inspektorin – deutscher Kindergarten): Dann fahre ich fort. Ich weiß es in besonderer Weise zu schätzen, hier sprechen zu dürfen, weil die Kinder in ihrem frühen Alter in den Mittelpunkt rücken und weil es immer noch schwer ist oder schwierig fällt, diese Aufmerksamkeit auf diese besondere Zeit im Leben eines Menschen zu lenken. Ich habe ein Zitat von Heinrich Jacobi: *"Das Kind leistet in seinen ersten drei, vier Lebensjahren eine so umfassende und komplizierte Arbeit, dass sie wahrscheinlich größer ist als das, was die*

meisten Menschen in ihrem restlichen Leben leisten". Ich denke, das sollten wir uns wirklich vor Augen führen, vielleicht mit einem Kind, dem wir näher stehen, es vor Augen haben.

Dann vielleicht noch zu einem großen europäischen Forscher, der eine Längsschnittstudie gemacht hat, und demnächst auch in Südtirol referieren wird: *"Die ersten fünf Lebensjahre machen zeitlich etwa ein Drittel der Kindheit aus. In diesen wenigen Jahren durchlaufen Kinder jedoch deutlich mehr als die Hälfte der gesamten kindlichen Entwicklung. Säuglinge und Kleinkinder entwickeln sich in einem atemberaubenden Tempo"*. Deswegen streiche ich das hervor, weil die Verantwortung meinerseits bei den Kindern dieses Alters liegt.

Meine beiden Referenztexte sind das Sprachenkonzept, das die Landesregierung im Jahre 2003 verabschiedet hat und die Rahmenrichtlinien für den deutschsprachigen Kindergarten, die auch der ladinische Kindergarten zum größten Teil übernommen hat, ausgebaut in Religion und Sprache.

Vielleicht noch ein Wort. Die Kinder leben im 21. Jahrhundert. Eltern und Lehrpersonen sind aus dem 20. Jahrhundert und das Bildungssystem - jetzt nicht, was den Kindergarten betrifft, denn unser Kindergarten hat erst eine spätere Wurzel hier in Bozen - stammt aus dem 19. Jahrhundert, und das sollten wir natürlich auch präsent halten.

Das ist eine kurze Synthese. Wir werden am heutigen Tag mehrmals darauf Referenz nehmen. Menschen kommen mit einem immanenten sprachlichen Begehren auf die Welt. Babys sind kontaktfreudig und haben große Freude daran, mit den Lauten und Rhythmen der Sprache zu spielen. Das Neugeborene entwickelt sich rasch, das erleben auch alle, die diesen Kindern nahe sind und sind darauf ausgerichtet zu lernen. Formen non verbaler Kommunikation sind die Grundlage jeglichen Spracherwerbs. Kleine Kinder verwenden Sprache und ihre emotionale Sensibilität, um Erfahrungen Sinn zu verleihen und am effektivsten entwickeln Kinder ihre Sprache und ihre Lernfähigkeit zusammen mit fürsorglichen Erwachsenen. In diesem Zusammenhang will ich auch auf das Projekt "Bookstart", das Frau Landesrätin Kasslatte Mur in den letzten Jahren auf den Weg gebracht hat, hinweisen, das einen großen Zuspruch verzeichnen kann

Der Erwerb sprachlicher Kompetenz ist einer der wichtigsten Aspekte der menschlichen Entwicklung und grundlegende Voraussetzung für Kommunikation und damit der Zugang für die Welt. Das ist nichts Neues, aber von allem, was ein kleines Kind lernt, ist der Erwerb der Sprache wohl das größte Wunder, wobei dieses Sprechen- und Sprache-Lernen eine höchst geistige Schwerstarbeit ist, auch wenn wir es als Erwachsene immer wieder als Kinderspiel sehen. Das ist jetzt aus unseren Rahmenrichtlinien.

Die Entwicklung von Sprache und Sprechen stellt einen komplexen, interaktiven und kokonstruktiven Prozess dar, der bereits vor der Geburt beginnt und lebenslang andauert. Der Spracherwerb vollzieht sich vor allem in der Interaktion mit anderen Menschen. Von Anfang an tritt das Kind mit seinem Umfeld in Dialog, und zwar mittels Gestik, Mimik und Lauten. Es lernt Sprachen nicht nur über Nachahmung, sondern stellt zunächst unbewusst eigenständig Hypothesen darüber auf, wie Sprache aufgebaut ist. Dabei wird dem Prozess des kindlichen Erwerbs, der zweiten Sprache und der besonderen Rolle der Erstsprache als Grundlage für das Erlernen weiterer Sprachen besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Es war nicht ganz einfach, diese Passage in unseren Rahmenrichtlinien unterzubringen.

Eine nächste Besonderheit, die wir als Erwachsene immer nur mit einer Kraftanstrengung leisten können. Jedes Kind entwickelt sich anders, also die Vielfalt der Kinder ist sehr, sehr groß und in jedem Kind besteht noch eine Vielfalt, also die Entwicklungsunterschiede in jedem Kind selbst, wenn ich an die Bewegung denke, dann kann diese sehr entwickelt sein. In einem anderen Bereich kann das Kind noch nicht so weite Schritte gemacht haben.

Ich habe vorhin schon gesagt, dass die Kinder, lange bevor sie das erste Wort sprechen, schon sozusagen sprechen. In den ersten Lebensjahren sind Sprachentwicklung und Beziehungsverhalten auf das Engste verknüpft. Das stellt an unsere Einrichtung, an die Institution Kindergarten, immens hohe Anforderungen. Unser Kindergarten ist so aufgebaut, dass eine Gruppe 25 Kinder umfassen kann, dass eine Kindergärtnerin und eine pädagogische Mitarbeiterin die Verantwortung für diese Gruppe haben. Das ist dann wohl nachvollziehbar - Kinder im Alter von 2,5 bis 6,5 Jahren -, dass die Komplexität so hoch ist wie in keiner weiteren Bildungsinstitution. Das will unsere Gesellschaft nicht anerkennen, was für mich ärgerlich ist, weil wir Großes versäumen, sodass wir das mit sehr großen Anstrengungen zu einem späteren Zeitpunkt mit großem ökonomischem Aufwand nachholen müssen. Sprache und ihre Förderung fängt mit der ersten Stunde an und Sie wissen, mit diesen ganzen Ratgeber und Förderwahn beginnen manche Mütter auch schon früher mit Mozart für die noch nicht Geborenen.

Sprachen bilden sich in einer sozialen Umgebung mit vielfältigen sprachlichen Anregungen und Spielanlässen heraus, die das Lernen über alles in den Mittelpunkt stellen. Die frühe Kindheit ist keine Programmierphase. So möchte ich es einmal nennen. Kinder lernen nur im Erleben und im Handeln. Das wissen die Eltern. Immer wenn sie auf die abstrakte Ebene gehen und ein Lernen durch Einsicht fordern, dann wird das Kind den Rückzug machen. Ich rede von den frühen Jahren. Wenn wir uns gegen sechs Jahre hinbewegen, dann schaut die Welt für uns und für die Kinder anders aus und dann dürfen wir nicht außer Acht lassen, dass die Entwicklungsunterschiede ständig zunehmen, immens hoch sind. Ein zweijähriges Kind kann auf der Stufe des Vierjährigen sein und ein vierjähriges Kind kann auf der Stufe eines Zweieinhalbjährigen sein.

Am besten lernt das Kind die Sprache im persönlichen Kontakt mit einer zugewandten Bezugsperson und im positiven sozialen Kontext, Kontakt mit Personen, die ihm wichtig sind - das habe ich auch schon gesagt -, im Zusammenhang mit Handlungen, die für das Kind Sinn ergeben und sein Interesse aufgreifen. Die Bezugspersonen sind sprachliche Vorbilder für das Kind. Das ist natürlich im pädagogischen Kontext von enormer Wichtigkeit und insofern auch die Ausbildung unserer Fachkräfte sehr gefordert. Eine Stärkung der sprachlichen Kompetenz berücksichtigt und nutzt diese Aspekte und bezieht alle Bildungsorte kindlicher Entwicklung mit ein. Das ist aus den Rahmenrichtlinien des Kindergartens und das bedeutet, dass wir eine enge Partnerschaft mit der Familie schließen müssen oder auch mit anderen Bezugspersonen, die für das Kind wichtig sind.

Kinder suchen das wirkliche Leben in diesem Alter und nicht abfragbare Wissensinhalte. Die wissenschaftliche Forschung sagt uns eigentlich, dass wir genau das tun sollen, was wir ohnehin tun, wenn wir mit unserem kleinen Kind zusammen sind. Hier meine ich das kleine Kind unter einem Jahr. Da verstehen wir Erwachsene es, richtig auf das Kind einzugehen. Wenn das Kind in den Jahren fortschreitet, dann sieht es bereits ein bisschen anders aus. Das kleine Kind lernt aus eigenem Antrieb sprechen. Es bedarf keiner Übung, aber Kinder lernen nur in der sprechenden Umgebung sprechen. Da wissen wir einiges über üble Versuche in der direkten menschlichen Beziehung und in einer Atmosphäre des Vertrauens und der Zuwendungssicherheit. Davon können Sie ableiten, welche Anforderungen und welche Herausforderungen das für den Kindergarten bedeutet.

Sprache und Lernprozess sind untrennbar miteinander verbunden, ebenso wie Sprache und Entwicklung der Persönlichkeit. Dann kommt noch dazu, dass diese Entwicklung der Sprache im Zusammenhang mit den Entwicklungen im sensomotorischen Bereich steht. Bewegung und Wahrnehmung sind guter Klangboden für die Koordination der sprachlichen Strukturen.

Sprache entwickelt sich in vielfältigen Lebenszusammenhängen, in der Familie, in Alltagssituationen, in Bildungseinrichtungen. Das sprachliche Klima und das Bildungsniveau der Familie haben einen großen Einfluss auf die Qualität der sprachlichen Entwicklung eines Kindes. Deswegen ist die Unterstützung der Familien immens wichtig, aber auch da braucht es einen langen Atem und besondere Programme.

Kinder mit wenig sprachlicher Anregung in ihrer Familie sind in ihrer sprachlichen Entwicklung häufig benachteiligt und brauchen außerhalb der Familie besonders vielfältige sprachliche Lernchancen. Deswegen ist dann auch der Kindergarten wichtig, weil er die Entwicklungsmöglichkeiten für diese Kinder in entscheidendem Maße erweitert. Ebenso erhalten Kinder, deren Erstsprache nicht Deutsch ist, im Kindergarten zusätzlich gezielte sprachliche Angebote, wobei zur Sprachförderung auch die Wertschätzung der Familiensprachen und eine aktive Zusammenarbeit mit den Eltern gehören. Dabei waren im Blick vor allem jetzt die Kinder mit Migrationshintergrund, die sehr viele Sprachen hereinbringen, allerdings natürlich auch – ich würde sagen – etwa 35 Kindergärten in unserem Lande, die ein zweisprachiges Umfeld haben. Von den 258 Kindergärten haben wir die Kindergärten in der Stadt Bozen, in der Stadt Meran, zum Teil auch in Brixen, sicher in Leifers. In mehreren Ortschaften des Unterlandes haben wir eine natürliche zweisprachige Welt außerhalb dieses Kindergartens.

Für die Kinder mit Migrationshintergrund bemühen wir uns bei jenen Sprachen, die für uns eine große Herausforderung und weit entfernt sind, und vor allem wenn es Kinder sind, die noch keine Verankerung über andere Bezugspersonen in unserem Land haben, sehr früh Sprachmittler/Sprachmittlerinnen zu finden, damit dieses Einleben in den Kindergarten möglichst unterstützend erfolgen kann. Viele Kinder, die aus anderen Sprachwelten kommen, verstummen, wenn sie zu uns in den Kindergarten kommen, und dann spielt die "non verbale" Kommunikation und die Aufmerksamkeit für das Kind das Wahrnehmen, das Dazugehören eine ganz, ganz große Rolle, um ihm Selbstvertrauen und Sicherheit zu geben.

Der Kindergarten bahnt den Zugang zum Hochdeutschen an und erweitert diese Kompetenz bei Kindern, die mit dem Hochdeutschen bereits vertraut sind. Der größere Teil der deutschsprachigen Welt ermöglicht den Kindern ein Aufwachsen in der dialektalen Sprachvarianz und Frau Dr. Rosemarie Tracy von der Uni Mannheim - ich denke, auch Frau Prof. Franceschini wird dem zustimmen - erklärt die dialektale Varianz als eine Form der Zweisprachigkeit. Also monolinguale Familien, die die Variante des Dialekts auch nutzen, haben eine Varianz der Zweisprachigkeit in der Familie.

Die Sprache der pädagogischen Fachkräfte ist dabei ein wertvoller Maßstab. Immer in gelenkten, geführten Gesprächen wird das Hochdeutsche im Kindergarten genutzt. Natürlich spielt auch die Variante des Dialekts eine große Rolle im Dialog mit dem Kind. Ihr Vorbild ist besonders wichtig für die Kinder, die in der alltäglichen Kommunikation selten auf das Hochdeutsche treffen. Wir haben in der Zwischenzeit Erfahrungen. Wenn die Pädagogin im Hochdeutschen gut zu Hause ist und das natürlich sprechen kann, dann sprechen die Kinder in relativ kurzer Zeit auch das Hochdeutsche, allerdings ist dieses Hochdeutsch-Sprechen in unserem Land auch manchmal mit einer besonderen fast Peinlichkeit verbunden, aus der dialektalen Welt kommend.

Ziel der Sprachförderung im Kindergarten ist die Stärkung und der Ausbau der bereits vorhandenen Kompetenzen und die Hinführung zum Hochdeutschen. Der Erwerb der Kompetenz der verbalen Kommunikation wird in allen Bildungsbereichen gefördert. Wir haben natürlich auch im Kindergarten verschiedene Bildungsfelder und Sprache beginnt am Morgen und durchzieht sich durch alle Aktivitäten und durch alle Handlungen.

Vielleicht noch ein Punkt, und zwar was Kinder mit Hörbeeinträchtigung anbelangt. Wenn uns diese im Kindergarten besuchen ... Es sind nicht sehr viele, aber sie machen einen Prozentsatz aus. Vielleicht ist es besser, wenn ich es gar nicht nenne, weil es gar nicht so viele sind, es sind an die dreißig und dort ist die Anforderung, von der Förderseite betrachtet, die Hochsprache. In diesen Kindergärten, in diesen Gruppen macht es überhaupt keine Mühe. Alle Kinder sprechen die Hochsprache, weil sie diesem einen Kind mit Hörbeeinträchtigung hilft, in die Gemeinschaft hineinzuwachsen und besser mit der Sprache zurechtzukommen.

Sprachliche Bildung muss die gesamte Kindheit begleiten und dieses durchgängige Prinzip ist ein ganz einheitlicher und langfristiger Prozess.

Einer unserer großen Pädagogen in Italien, Loris Malaguzzi, hat uns gesagt, dass das Kind hundert Sprachen hat und dass wir uns bemühen sollen – wir werden nicht alle hundert verstehen – und ihnen die Möglichkeit geben, einige dieser hundert Sprachen einzusetzen. Deswegen ist auch in unseren Kindergärten ein ganz großes Bestreben die Malerei, Poesie, Musik, Bewegung, das Spiel, Theater wie Gesten, das Zeichnen, spannenden Bogen vom reichen, sinnlichen, ganzheitlichen Erleben von der Innen- zur Außenwelt zu den sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten und der künstlerische Gestaltungsprozess bildet die Verbindung von Verbalisierungs- und Reflexionsprozessen.

Kinder sind besessene Forscher, geübte oder - wie könnte man sagen? - kreative Üben und in dieser Zeit sind wir einfach die intensivsten Lerner und Lernerinnen. Sie haben auch einen großen Spaß an der Sprache, wenn dem Sprachspiel Aufmerksamkeit geschenkt wird und wenn Stichworte auch von Erwachsenen aufgegriffen werden.

Es ist sicher schon darauf hingewiesen worden, dass wir in den ersten Monaten, also bis zum 6., 7., 8. und 9. Monat eigentlich alle Sprechöne der etwa 6.000 Sprachen der Welt sprechen können, also in der Lallphase ist das Kind imstande, sozusagen gibt es zumindest Zeichen davon, dass es in jede Sprache hineinwachsen kann. Ab einem Jahr lebt es dann diese Fähigkeit ab und konzentriert sich nur mehr auf die Sprache seines Umfeldes. Sie wissen auch, welche Freude Kinder im Plappern und im Lallen usw. haben. Ich kann immer wieder erfahren, dass Kinder im Alter von 2,5 bis 3 und 4 Jahren sich mit der Sprache spielerisch beschäftigen. Silberpappel kann Anlass sein, dieses einzige Wort, um zu plappern, um zu lachen, um zu kichern und um das Wort lustig zu finden.

In den Rahmenrichtlinien haben wir auch festgelegt, dass der Erwerb sprachlicher Kompetenz verschiedene Dimensionen hat. Es gehören dazu die non verbalen Aspekte von Sprache und Kommunikation, der mündliche Sprachgebrauch, der Einblick in die Schriftsprache - der nimmt stets stärker Eingang in unsere Kindergärten -, die Entwicklung von schriftsprachlicher Kompetenz sowie Zwei- und Mehrsprachigkeit. Die Stärkung der Interessen und Kompetenzen, die sich auf diese Dimension beziehen, sind für die sprachliche Entwicklung und Stärkung des Kindes insgesamt von großer Bedeutung. Der Kindergarten geht von den Interessen, von den Themen, von den Bedürfnissen der Kinder aus. Natürlich ist dies ein Balanceakt, weil es nicht einfach ist, immer diese Interessen und diese Bedürfnisse zu lesen, aber das ist das Ziel.

Die Tabelle ist zu klein, aber noch ein paar Daten: 258 Kindergärten in 8 Kindergartensprengeln, mit 547 Abteilungen, und die Größe einer Einrichtung haben einen entscheidenden Einfluss auf die pädagogischen Aktivitäten. Deswegen will ich auch darauf hinweisen. Wir haben im Lande im deutschsprachigen Kindergarten 108 Abteilungen, die eingruppig sind. Das sind natürlich jene Kindergärten, die jetzt im einsprachigen Ambiente sind, nämlich in den Tälern, in den Dörfern und dort haben wir viele Möglichkeiten, besondere Bedingungen zu schaffen. Wir gehen aber davon aus, dass alle Sprachentwicklungsmomente, Prozesse in der Zweitsprache von einer guten Grundlage in der Erstsprache profitieren. In diesen Randzonen oder in diesem einsprachigen Ambiente legen wir besonderen Wert auf die Förderung dieser Erstsprache, und zwar wissend, dass die Zweitsprache sehr gut auf einer guten Grundlage der Erstsprache aufgebaut werden kann.

Auch ist es so, dass in diesen Zonen die zweite Sprache im natürlichen Umfeld zur Gänze fehlt. Es ist also mittlerweile schwierig, sei es Bruneck, sei es in Toblach, sei es in Innichen – andere Gemeinden nenne ich jetzt gar nicht, weil wir dort überhaupt keine italienischsprachige Bildungseinrichtung haben -, auf italienischsprechende Menschen zu treffen.

In den zweisprachigen Feldern ... Wenn ich jetzt an Bozen denke, dann handhaben wir es dort so, dass wir in den geleiteten Situationen und in den pädagogischen Aktivitäten der Pädagogin die deutsche Sprache als Hochdeutsch nutzen, in jedem Fall die Erstsprache der Kinder auch zulassen und das sind dann viele Kinder, die zwei Sprachen sprechen, aber wir wissen auch, dass es immer eine starke erste Sprache gibt. Wir können feststellen, dass in unseren Bozner Kindergärten die italienische Sprache im Freispiel, im Rollenspiel in den von den Kindern geführten Aktivitäten eine große Rolle spielt. Das hat natürlich auch zur Konsequenz, dass es manchmal zu Fragen bezüglich dieser Sprache kommt, denn Kinder untersuchen die Sprache und unsere Pädagoginnen beherrschen beide Sprachen und können somit auch auf diese Fragen gelassen eingehen.

Es gäbe noch vieles zu sagen, aber es gibt noch eine ganz, ganz wichtige Meldung von meiner Seite. Es macht wenig Sinn, Kinder in dieser Phase mit strukturierten Programmen für das Sprachlernen zu gewinnen. Es braucht ein natürliches Umfeld beider Sprachen. Wenn Kinder eine Gruppe, eine Gemeinschaft bilden und beide

Sprachen da sind, dann profitieren beide Sprachgruppen, wenn ich es von der gesellschaftspolitischen Variante sehe.

Wir wissen in der Zwischenzeit auch, dass es nicht genügt mit zwei Stunden anderer Sprache in strukturierter Einheit. Das ist verlorene Liebesmühe. Es ist irgendwie so wie ein Placeboeffekt. Die Eltern sind beruhigt, aber den Kindern bringt es nichts und viele Familien haben ja auch schon die Erfahrung gemacht, dass die zusätzlichen Sprachangebote, die als strukturierter, unterrichtsmäßiger Zusatz angeboten werden, von den Kindern überhaupt nicht angenommen werden. Wir erfahren dies natürlich auch, weil die Kinder offen sind und überhaupt keine Mühe haben, über alles zu sprechen und mit allen zu sprechen. Das ist auch ein Vorzug im Kindergarten, dass ein Kind mit Migrationshintergrund von den anderen Kindern gut aufgenommen wird, denn die Kinder haben keine Mühe, anderen Sprachen zu begegnen.

Ich habe jetzt natürlich nicht alles gesagt, was ich sagen wollte. Ich befasse mich seit vielen Jahren damit, denn von der politischen Seite kommen immer wieder Anfragen. Somit müssen wir uns auch immer wieder auseinandersetzen, einmal ist es Rom, einmal ist es in Wien, einmal ist es in Bozen und somit wäre ich froh, wenn die politisch Interessierten vielleicht sich die Zeit nehmen, auch eine Kindergartenrealität kennenzulernen, um vielleicht etwas ausgiebiger miteinander zu beraten. Herzlichen Dank!

PRÄSIDENTIN: Herzlichen Dank, Frau Inspektorin, für die Ausführungen.

Wir kommen jetzt von der Ebene des Kindergartens auf die höchste Ebene der Ausbildung. Wir haben unter uns Frau Prof. Dr.ⁱⁿ Rita Franceschini von der Freien Universität Bozen. Sie wird uns aus der Sicht der Universität berichten. Wir haben den Titel "Die Entwicklung der Sprachen/Zweitsprachenkenntnisse in Südtirol aus der Sicht der Universität" gewählt. Ich darf daran erinnern, dass die zur Verfügung stehende Redezeit einzuhalten ist.

Prof. Dr.ⁱⁿ Rita FRANCESCHINI (Freie Universität Bozen): Ich werde alles Mögliche daran setzen, sehr geehrte Vorsitzende. Danke für die Einladung.

Parlerò in tedesco però le slide sono in italiano, quindi penso di poter così anche dimostrare che si possono usare le due lingue, ma abbiamo anche ospiti da fuori, quindi è anche giusto che ci sia questa armonia delle due lingue.

Ich wurde gefragt, die Sicht der Universität darzustellen. Es ist eine Universität, welche dreisprachig ist und über ein Kompetenzzentrum verfügt, das zur Aufgabe hat, durch Forschung Objektivierungen in die Sprachfrage zu bringen. Wir sind mittlerweile 18 Personen, nämlich Professoren, Forscher und Doktoranden, die vor allem am Zusammenspiel der Sprachen in Südtirol arbeiten. Das ist das Zentrum, das Sie vielleicht schon kennen. Als Direktor dieses Kompetenzzentrums gebe ich hiermit gerne Auskunft. Der Augenblick könnte nicht besser sein, denn wir sind in der Schlussphase von zwei sehr großen EU-Projekten, in denen es um das Management der Diversität geht. Das eine heißt "LinE", es ist ein Exzellenznetzwerk und das andere heißt "Dylan".

Ich werde Ihnen in der Folge nur über generelle Resultate berichten, die mir wichtig scheinen für die Entscheidungsträger, die Sie sind, und von Relevanz sind und keine vielen Daten im Detail darstellen, wenig Zahlen und Tabellen, sondern eine Auswahl. Zudem werde ich nicht darauf eingehen, was wir schon zum Spracherwerb wissen. Diesbezüglich hat meine Vorrednerin, Frau Dr.ⁱⁿ Messner, schon vieles gesagt. Ich habe auch ein Blatt erstellt, welches draußen aufliegt, in dem in Dutzend Punkten die wissenschaftlichen Erkenntnisse zum Spracherwerb zusammengefasst sind. So kann ich das alles weglassen und spare damit Zeit. Ich benutze diese Zusammenfassung im Übrigen auch bei der Lehrerausbildung. Das ist der Stand, den wir heute haben.

1. Beginnen möchte ich aber mit dieser Vorwegnahme. Was ich mit all dem sagen möchte, ist, was wir über die einzelnen Projekte, die an ganz unterschiedlichen Schulen gemacht werden und fast in einem Überblick, den man gar nicht mehr halten kann, eigentlich bräuchten. Wir bräuchten einen Fünfpunkteplan, von mir aus gesehen. An der Ausbildung der Lehrer mangelt es und an der Universität Bozen sind wir dabei, ganz spezielle Grundausbildungen zu geben, auch Nachqualifizierungen zu liefern und hoffentlich auch eine "laurea magistrale bilinguismo" im Bereich Mehrsprachigkeit zu bilden.

2. Von mir aus gesehen braucht es ein differenziertes Konzept der Sprachförderung, das den Sprachen Rechnung trägt, sowohl als L1 als auch als L2, und das in allen drei Sprachen. Es braucht eine Integration der neuen Sprachen, die durch Migration dazugekommen sind. Das ist heute das Gesamtbild in Südtirol, wenn wir von L2, L3 oder L4 sprechen. Im Hinblick darauf wäre es gut, wenn wir ein Konzept einer sprachfördernden Schule hätten, die alle Sprachen fördert und mit denen sich Schulen in ihrer Schulautonomie auch zertifizieren könnten, was sie in diesem Bereich tun.

3. Es braucht ein Konzept, das den Unterschieden Rechnung trägt. Wir haben gehört, dass Stadt-Land-Unterschiede in Südtirol sehr groß sind. Die Sonderstellung der Stadt Bozen selbst müsste berücksichtigt werden, wo es viele Italienischsprachige gibt, während es in den Tälern sehr wenige Italienischsprachige gibt, die dann einen spontanen natürlichen Kontakt ermöglichen. Das ist dort nicht der Fall.

4. Es braucht also ein Konzept, das die Sprachförderung der Schule und der Freizeit verbindet. Sprachen lernt man nicht nur in der Schule, Sprache lernt man nicht nur aus Büchern, Sprachen lernt man, weil man ein Interesse daran hat, sich mit dem anderen auszutauschen. Das ist das, was fehlt.

5. Das ist eigentlich der wichtigste Punkt. Es beginnt eigentlich beim kleinsten und geht zum größten Brocken über. Eigentlich müsste man Ihnen folgende Frage stellen. Was soll ein Konzept für die Zukunft sein? Das ist die Zukunftsvision dieser Gesellschaft, eine Zukunftsvision dieser Gesellschaft Südtirol, die auf die Fragen antwortet: Welche Gesellschaft, welche Gemeinschaft wollen wir in Zukunft sein, mit allen denjenigen, die hier wohnen? Wie soll das gegenseitige Verständnis gesichert werden?

Ich werde in dieser kurzen Zeit – das ist das, was mir eigentlich am wichtigsten ist - gleich am Anfang die Resultate aus unseren Forschungen am Kompetenzzentrum darstellen. Aus den ungefähr 150 Publikationen habe ich in Zusammenarbeit mit den Mitarbeitern einige "ciligine" ausgewählt, werde aber "subito al sodo" kommen, um es auch mit Goethe zu sagen, zum "Pudelskern" können und einige Resultate darstellen. Ich habe sieben Projekte ausgewählt, die wir am Laufen oder schon abgeschlossen haben.

Kurz die Problemlage. In Südtirol gibt es eine, die als klassische Minderheitensituation bezeichnet werden kann, mit einem vorbildlichen Minderheitenschutz. Das Spannungsfeld kann exemplarisch und grob mit Hilfe von lediglich zwei Folien dargestellt werden. Hier die erste, die einen historischen neuzeitlichen Kern ... Jetzt kommen die Folien nicht und der ganze Effekt ist weg. Ich hätte damit aufgezeigt – es ist das erste Mal, dass diese Folie hier in Südtirol öffentlich gezeigt wird -, dass die Umkehrung der Sprachenfrage sich dadurch ergibt, dass sich die Prozentzahlen der Bevölkerung in Bozen, vor allem in der Stadt Bozen, seit 1980 bis heute komplett umgekehrt haben, also das Verhältnis war 1980 10 : 90 und heute 70 : 30. Diese rasche Umkehrung der prozentualen Verhältnisse bringt natürlich denjenigen Spannungen, die wir heute auch noch haben, die es aber heute zu überwinden gilt. Ich glaube, die Nachgeborenen in den 60er und 70er Jahren haben keine Schuld mehr daran und es ist wichtig, an die Zukunft zu denken, dass diese Personen hier eine Gemeinschaft bilden, zu der sie ihren Beitrag leisten sollen. Und um Werte auszutauschen, braucht es Sprachkompetenzen, die alle Gruppen gleich betrifft und gleiche Chancen des Verständnisses bringt. Deshalb ist es wichtig, die Sprachkompetenzen zu fördern, damit eine Gemeinschaft besteht.

Eine andere Folie stellt dar, wie aus den Sprachbarometeruntersuchungen die L2-Kompetenzen unterschiedlich sind. Man hätte hier gesehen, dass die Sprachkompetenzen von L2 bei Deutschsprachigen viel höher sind als bei Italienischsprachigen. Das ist die andere Seite. Wir haben eine historische Seite, die ein Dilemma bringt. Wir haben diese andere Seite, die die L2-Kenntnisse der gesamten Bevölkerung zeigen und auch die "KOLIPSI-Studie" hat es eigens für die Schule nochmals bestätigt, dass die Sprachkompetenzen in L2 in beiden Sprachgruppen unterschiedlich sind. Von den Ladinern brauchen wir gar nicht zu sprechen, denn diese haben hohe Kompetenzen in den drei Sprachen. Das sind die Fakten. Sie werden wahrscheinlich fragen: Welches sind die Lösungen?

Vergessen wir aber nicht – es sind einige kritische Bemerkungen, mit denen wir zu tun haben -, dass wir in diesem Gebiet, historisch gesehen, innerhalb der Donaumonarchie beispielsweise lange Erfahrungen im Umgang mit Grenzsituationen, mit dem Kontakt von romanischen und germanischen Sprachen haben. Heute geht es aber darum, in die Zukunft zu schauen und wahrzunehmen, dass wir ein Management der Diversität brauchen, das die sprachliche Diversität in den Fokus nimmt. Genau darum ging es in einem der beiden EU-Projekte. Wenn wir auch in der Folge eher von Deutsch und Italienisch sprechen, hier nur eine kurze Darstellung der Diversität, die wir heute in Bozen in einer italienischen Berufsschule haben und ich fürchte, dass auch diese Folie nicht funktionieren wird. Jetzt funktioniert sie aber. Das ist die Lage, wenn man 170 Schüler in einer Berufsschule heute in Bozen fragt, welche Sprachen sie sprechen. Das sind alle Sprachen – ich habe die englische Version hier, weil ich die Folie das letzte Mal auf Englisch benutzt habe – das kommt aus deren Sprachbiographie. Wir haben unterschiedliche Methodologien angewendet, die wir heute neuerdings anwenden. Das sind jetzt die Sprachen, die Schüler in der Schule sprechen. Wenn man sie dann fragt, welche Sprachen sie aktuell heute, also in den letzten Wochen gehört haben, dann sind es diese hier. Wenn man fragt, welche man so an verschiedenen Orten oder Örtchen sieht, dann sind es diese, also in schriftlichen Zeichen. Das ist eine Realität, die wir hier vor Augen haben und die wir mit unterschiedlichen Methodologien in Bozen im Projekt "LinE" untersucht haben.

Wenn ein Wirtschaftvertreter diese Folie sieht, was denkt er da? Er wird sich vorstellen, dass dieses Potential irrsinnig ist, also sich Indien sehr gut verträgt mit Urdu, aber beispielsweise auch mit Punjab-Persisch. Viele dieser Sprachen verbinden den Wirtschaftsstandort Südtirol mit der ganzen Welt. Deshalb ist auch eine – ich bin Sprachwissenschaftlerin und völlig auf der humanistischen Seite - Investition in diese Kinder wert, auch aus anderen Gründen. Die Wirtschaft ist eigentlich ein guter Verbündeter, wenn man von Mehrsprachigkeit spricht, weil sie dies auch brauchen, also fördern wir die Kinder, die diese Sprachen sprechen. Das hätte auch etwas Gutes, nicht nur für die Integration, sondern für die weitere Entwicklung dieser Gesellschaft.

Nun einige Resultate im Schnelldurchlauf. Wir haben im EU-Exzellenznetzwerk "LinE" das Bozner ein paar Schulsysteme in Minderheitensituationen analysiert, speziell deren Umgang mit sprachlicher Diversität und diese auf europäischer Ebene verglichen, und zwar von Ungarn bis nach England über Südtirol usw. Hier kurz

einige klare Aussagen, die wir machen können. Am meisten sind für sprachliche Diversität: jeder Art haben Lehrpersonen, die selbst mehr Sprachen können, die also selbst durch den Prozess des Sprachlernens gegangen sind. Am meisten Sinn für sprachliche Diversität haben nicht die Lehrer, sondern die Schüler. Die wissen genau, welche Sprachen gesprochen werden, wer was kann und weniger gut kann, allen voran diejenigen mit Migrationshintergrund, gefolgt von jenen, die einer sprachlichen Minderheit entstammen. Die Wichtigkeit der Vorbildfunktion der Lehrer wurde sehr deutlich in Klassen, in denen der Lehrer selbst über Kenntnisse der anderen Sprachen verfügt und diese auch aktiv zeigt, sind die Studierenden aktiver an den Schulstunden beteiligt, da sie wissen, dass der Lehrer sie, wenn sie in Not sind, in ihrer Muttersprache auch verstehen wird. Es gibt keine Deutschstunden. Wir haben vor allem Deutsch untersucht in unterschiedlichen Schulen bis nach England, bis nach Ungarn, Wien usw. Es gibt keine Stunden, in denen nur Deutsch gesprochen wird, wenn Deutschunterricht gegeben wird. Es ist dies ein europaweiter Vergleich, dies möchte ich noch einmal betonen, und Südtirol ist keine Ausnahme. Lehrer wie Schüler behelfen sich mit der L1. Ein rein einsprachiger Unterricht scheint für die Aktivität des Lernens nicht förderlich zu sein. Deshalb funktioniert auch die ganz kalte Immersion nicht. Deshalb nochmals die Wichtigkeit, dass die L2-Lehrer die L1 der Schüler verstehen. Die Wichtigkeit – das im gesamten Projekt, das ist ja nur ein Teil des gesamten EU-Projektes – waren überall die Spracheinstellungen, die im sozialen Umfeld vorhanden sind. Diese fördern oder hemmen den gesamten Lernprozess. Wenn Sie mehr über dieses Projekt wissen wollen, dann habe ich hier eine Broschüre, die die Gesamtergebnisse noch einmal darstellt. Es waren ungefähr 200 Forscher beteiligt, deshalb eine kurze Zusammenfassung.

Das Kompetenzzentrum war an den ladinischen Schulen an einer Untersuchung zu den Schreibkompetenzen beteiligt. Diese Studie, die auch in den Medien groß diskutiert worden ist, zeigt, dass es der Erstsprache Ladinisch nicht abträglich ist, wenn die Kinder in drei Sprachen alphabetisiert werden. Am Ende der Schulzeit, also nach 12 Jahren, hat Ladinisch nicht abgenommen, sondern wie die anderen Sprachen ist es gewachsen, und zwar in der Fähigkeit komplexe Sätze zu bilden, im Wortschatz usw. Deutsch und Italienisch bleiben bei Ladinern überwiegend eine L2 und eine L3 mit alledem, was dazu gehört, ab und dann einen Fallfehler, einen Artikelfehler. Das wissen die Lehrer selbst und sie arbeiten auch daran.

In dieser Studie hat sich das Bild bestätigt, dass ein dreisprachiges Repertoire als ein System von kommunizierenden Gefäßen zu betrachten ist, die sich gegenseitig verstärken. Sie erlauben mir dieses Bild und jede Metapher ist ein bisschen schief, doch es zeigt einfach die generelle Idee. Auch hier kann man wieder Goethe sinngemäß zitieren: *"Wenn man eine andere Sprache lernt, lernt man viel über die eigene."* Man kann auch eine musikalische Metapher nutzen, das dritte oder vierte Instrument macht nicht mehr so viel Mühe, man hat schon ein entwickeltes Musikgehör, man weiß, wie die Noten zu lesen sind, welche Musik- und Tonarten es gibt, oder anders gesagt, die Sprachbewusstheit nimmt zu. Der Sprachkontrast bringt zu mehr Bewusstheit, ein ganz normaler kognitiver Prozess. Natürlich muss man aufpassen und da ist die ladinische Sprache mit Recht besorgt, dass dieses Schulmodell nicht dazu führt, dass die Kompetenz der Muttersprache zurückgeht. Es darf für keine Sprache – ich betone keine – darum gehen, dass ein Schulmodell auf Kosten der Muttersprache geht, denn das wäre wirklich ein Verlust. Diese Zeiten sind dann auch vorbei, wo man eine zwangsweise Assimilation verlangte.

Das ladinische Schulmodell ist beispielhaft für eine Gemeinschaft von zwei Talschaften, die sich im Modell aufgrund der spezifischen soziolinguistischen Grundlage zurechtgelegt hat. Es setzt dreisprachige Grundschullehrer ein, die speziell für dieses Modell an der Universität ausgebildet werden. Die Lehrer nutzen das Ladinische als Erklärungssprache. Frau Dr. Stocker hat es bereits gesagt. Die Muttersprache wird also als Behelfssprache benutzt und hat gar nicht so viele Stunden, ungefähr zwei Stunden in der Woche in der Primarschule. Damit sieht man auch, dass das Modell nicht übertragbar ist. Journalisten fragen immer wieder danach. Was sollte man denn als Behelfssprache nutzen? Etwa Deutsch oder Italienisch? Ich glaube, dass keine der beiden Sprachgruppen damit einverstanden wäre, die Muttersprache in diese Rolle zu rücken, man kann es also nicht kopieren.

Einige neurobiologischen Studien, die wir zur Zeit machen und wo wir genau in diesen Tagen die Resultate publizieren, zeigen, dass man diese kommunizierenden Gefäße auch anders darstellen kann. Wir haben eine Untersuchung mit dreisprachigen Kindern gemacht, die zeigen, dass sie im kognitiven Test besser abschneiden, nicht je besser sie in den Gesamtnoten sind, sondern dann, wenn sie in den Sprachnoten besser sind. Das hängt also von der Sprache, von den guten Sprachnoten ab, ob sie im kognitiven Test besser sind. Das sind Bilder aus einer früheren Untersuchung, die ich trotzdem hier zeige. Das ist eine Person, bei der man die verschiedenen Sprachen angeschaut hat. Sie müssen da nur rechts hinschauen, der untere Teil ist nur das Sehen angezeigt. Sie sehen die erste Sprache links, die zweite in der Mitte oben und die dritte Sprache rechts. Sie sehen diese grünen rechten drei Felder. Wenn man diese übereinanderlegt, dann sind sie nicht deckungsgleich. Das ist, wenn man Sprachen spät erworben hat, wenn man Sprachen früh erwirbt – links die erste in der Mitte oben, die zweite, rechts die dritte, wenn man diese Sprachen früh erworben hat, die dritte nach 9 Jahren. Wenn man diese übereinanderlegt unten, dann sieht man, dass sie ein gemeinsames Zentrum bilden.

Das Projekt "Mobilität". Die Frau Vorsitzende zeigt mir die Zeit an. Ich bin aber bei den Schlusspunkten. Wir waren involviert in das Projekt Mobilität, von dem wahrscheinlich auch schon der Schulleiter gesprochen hat. Es geht hier um den Aufenthalt von Schülern in den Oberschulen. Über Monate und über ein ganzes Jahr konnten sie im anderen Schulsystem die Schule besuchen. Wir haben diesen Aufenthalt wissenschaftlich begleitet und die Publikation der Resultate sollte jetzt eigentlich da sein. Das Ergebnis ist von beiden Seiten sehr zufriedenstellend. Der Erfolg des Modells spricht für sich und es sind keine nennenswerten Schwierigkeiten aufgetreten. Die Schüler konnten gut dem Unterricht folgen, also in den Oberschulen sehe ich es als problemlos an.

Ferner waren wir involviert im Projekt "MIVaS", in dem die Schulsysteme über längere Zeit untersucht worden sind. Eines der interessanten Resultate ist, dass bei Italienischsprachigen die Kompetenzen dort am höchsten sind, wo die Italienischsprachigen eigentlich eine geringe Anzahl ausmachen, weil sie dann natürlich "forzati" sind. Sie müssen halt Deutsch lernen. In Bozen kommt man auch ohne Deutsch aus.

Ich war eine Expertin in dieser der Europäischen Union. Wir haben hier die Europäische Union beraten über Vorschläge, die man hier in Südtirol übernehmen könnte. Darüber kann man vielleicht später diskutieren. Wir haben vor allem geraten, dass man jetzt auch den außerschulischen Kontext in Betracht zieht, weil er für den Spracherwerb einfach wichtig ist. Natürlich lernt man Sprachen auch in der Schule, aber nicht nur, und das sollten wir jetzt berücksichtigen. Man sollte Projekte machen, in denen die Sprache nicht im Zentrum, sondern in denen Sprache, wie die Kinder auch, wie wir vorhin von Frau Dr. Messner gehört haben, über das konkrete Handeln erworben werden, nämlich indem man Dinge gemeinsam macht oder die Freizeit miteinander verbringt. Es kann im Sport sein, denn es muss nicht in der Geschichtsstunde sein, es kann auch beim Turnen sein, was sehr wichtig wäre. Und dass man auch Erasmus-Programme eingeführt hat für Jugendliche oder auch für Berufsleute, damit sie in andere Sprachgebiete kommen. Das Verhältnis ist 1 : 4, das bedeutet - ich möchte hier nicht die Sprachlehrer arbeitslos machen – ein Jahr im Ausland sind 4 Jahre Sprachunterricht.

Das Dilemma – Frau Dr. Stocker wird es mir erlauben, diesen wichtigen Punkt auszuführen – einer jeden Sprachminderheitensituation ist, dass der Spracherhalt und der Sprachverlust miteinander kollidieren? können. Wir könnten in Südtirol eigentlich die rezeptive Mehrsprachigkeit noch mehr praktizieren, sodass jede Person ihre Sprache spricht und in der anderen Sprache geantwortet werden kann. Das setzt voraus, dass die Sprache des anderen verstanden wird. Das würde schon sehr dazu beitragen, dass eine Gemeinschaft entstehen könnte, die sich besser versteht. Das Dilemma ist dieses, Spracherhalt und Sprachverlust. Die Schlüsselfrage ist hier, die Familie und die Schule sind diejenigen Orte, in denen die Sprachen gepflegt und weitergetragen werden. Fällt eine der beiden weg, ist eine Sprache in Gefahr und das wollen wir sicher für keine der Sprachen, die hier vorhanden ist. Es ist generell eine Angst von Sprachminderheiten, die Sprachen zu verlieren.

Die Zukunft der Sprache spielt sich in dieser Übertragung im Elternhaus und in der Primarschule ab. Sind diese beiden Säulen nicht solide, kann eine Sprache unter Druck kommen. Das bedeutet aber nicht, dass eine zweite Sprache diese bedrängen muss. Wir beobachten im Kompetenzzentrum sehr genau die deutsche Sprache. Eine der anerkannten und aufstrebenden Experten, die in diesem Bereich daran arbeitet, ist Frau Prof. Dal Negro. Sie beobachtet auch das Zimbrische in Lusern beispielsweise, das ja einen ganz anderen Weg gegangen ist. Wir können bisher keinen Sprachverlust bei Jugendlichen deutscher Muttersprache feststellen. Wir finden zwar Kontaktsuren des Italienischen in der deutschen Seite, doch dies betrifft fast gänzlich den Südtiroler Dialekt. Wenn, dann ist also der Dialekt in Gefahr – ich meine dies natürlich Spaßes halber - italienische Elemente aufzunehmen. Wir suchen dies im Detail und werden auch die Sprachkompetenzen in der Standardsprache bei Jugendlichen im Vergleich zu Deutsch rein und zu Deutsch setzen. Ein neu eingestellter Mitarbeiter, Christian Schwarz, befasst sich mit diesem Projekt und mit dem mündlichen Deutsch. Im November findet dazu auch ein Kongress statt.

Auch das italienische Bozen wird in einer Dissertation untersucht. Es gibt noch keine Arbeit dazu, die das Bozner Italienisch genau beschreibt. Das wird nachgeholt.

Das war die Anfangsfolie, die ich nicht missen wollte. Einige Vorschläge. Ich würde vorschlagen, dass man Bozen eine eigene Position einräumt, da in Bozen eindeutig zu wenig Deutsch vorhanden ist und dieses in irgendeiner Weise aufgeholt werden muss. Ich denke, es ist eine Lösung, damit mehr Deutsch ins Repertoire der italienischen Schulen kommt. Ansonsten praktizieren die Eltern den Slalomweg durch das Schulsystem. Ein Vorschlag, eine Europaschule mit Sprachzweig, der von allen besucht werden kann oder dies wünschen. Dies könnte als Variante nur als Oberschule geführt werden. Das könnte natürlich auch auf die Universität vorbereiten, wo wir dreisprachig unterrichten. Das Mobilitätsprojekt ausweiten, die Vorbildfunktion der Lehrer. Wenn dies aus unseren Resultaten herauskommt, würde es bedeuten, dass es Lehrer braucht, die Verständnis für Mehrsprachigkeit haben und selbst ein Mindestmaß von Mehrsprachigkeit aufweisen, um als Vorbild dienen zu können, wie man sich mehrsprachig verhalten kann. Damit wäre die Verständnissicherung gegeben und sie hätten eine Vorbildfunktion.

In den Tälern ist die Situation anders. Hier könnte man für den Italienischunterricht als L2 in den deutschsprachigen Schulen statt Lehrpersonal aus fernen italienischsprachigen Gebieten sozusagen einzufliegen, Lehrer einsetzen, die ungeachtet der Sprachgruppenzugehörigkeit gut Italienisch unterrichten können. Sie müssen

natürlich sehr gut Italienisch können und eine Ausbildung haben, wofür natürlich die Universität zuständig wäre. Ich weiß, diese Idee gefällt wahrscheinlich nicht. Es wäre eine Interpretation des Artikels 19, der eine Ausnahme machen würde für L2 Italienisch in den deutschsprachigen Schulen. Ich sehe aber nicht, warum wir auch unter unseren Studierenden nicht Personen ausbilden könnten, die sehr gut Italienisch können, exzellent Italienisch können, aber sich wahrscheinlich deutschsprachig deklarieren, warum diese mit einer guten Ausbildung nicht auch Italienisch unterrichten können. Sie würden die Kinder verstehen, sie hätten die kulturelle Sensibilität, sie würden das Gebiet verstehen und wären nicht "spaesati", wie ich schon viele gesehen habe, die irgendwo in Stilles oder im letzten Gebiet Italienisch unterrichten, wo sie aus Sizilien kommend – mit allem Respekt für Sizilien - die Situation hier überhaupt nicht verstehen.

Generell: Es braucht nicht mehr Stunden vom selben Unterricht, der nicht zum Erfolg geführt hat, weil wir das wissen. Wir brauchen andere Lehrpersonen und nicht diesen Einsatz von Supplenten, die wir bisher haben. Die Uni ist hier aktiv geworden. Es hat nicht zum Erfolg geführt, weil eine zaghafte Integration der L2 in schulische Aktivitäten erfolgt ist - es gibt hingegen ein Dokument, das sich "Die sprachfördernde Schule" nennt, das im deutschen Schulamt in Zusammenarbeit mit uns ausgearbeitet wurde - und weil es zu wenig Kontakte in der Freizeit gibt. Ich mache nicht weitere Vorschläge. Das wollte ich Ihnen zeigen. Es gibt einen Hoffnungsschimmer.

Die Bevölkerung ist wahrscheinlich viel weiter als wir manchmal denken und was manchmal in den Medien rapportiert wird. Das ist die ASTAT-Untersuchung der Sprachbarometer, in dem diese Frage gestellt worden ist.

Mi scuso, questa slide non sono più riuscita a tradurre in italiano, ma pare che si possa capire. Sie sehen, dass nicht der konkrete Vorteil als zweites Argument, nicht die Notwendigkeit im Vordergrund steht bei der Motivation - das ist eben eine differenziertere Anschauung von Motivation -, sondern dass es die persönliche Bereicherung ist. Sie sehen die drei Sprachgruppen, die erste Kolonne, sind ganz nahe an den Prozenten dran. Das bedeutet, dass zu diesem Punkt ... Es gibt in der Sprachbarometeruntersuchung keine Antwort zu keiner Frage, wo die Sprachgruppen so übereinstimmen. Hier ist ein Hoffnungsschimmer zu sehen. Scheinbar sind die Sprachgruppen so weit, dass sie finden, dass das gegenseitige Sprachlernen eine persönliche Bereicherung ist. Ich denke, das ist eine Möglichkeit Südtirol auch hier in diesem Sinne weiter zu entwickeln. Das Letzte ist Ladinisch, falls Sie es nicht verstehen. Vielen Dank!

PRÄSIDENTIN: Vielen herzlichen Dank! Wir sind jetzt mit der Zeit draußen. Ich möchte jetzt die Referenten, die danach dran kommen, bitten – wir haben dafür eine halbe Stunde vorgesehen –, es vielleicht etwas kürzer zu machen, damit wir aufholen können. Ich bin jetzt sehr interessiert, die Ausführungen von Frau Prof. Dr. Gabriella Vernetto von der Universität Aosta zu hören und das Schulmodell der Region Aosta von ihr vorgestellt zu bekommen, wobei uns auch interessiert, wie insgesamt alles – wenn man es so will – in der Verwaltung der Region Aosta läuft.

Prof.ssa Gabriella VERNETTO (Università della Valle d'Aosta): Brevemente, prima di entrare nel vivo del discorso, volevo dare alcune indicazioni di contesto rispetto alla regione valle d'Aosta. La regione è grosso modo divisa in due zone: il fondo valle con Aosta capoluogo di regione, e le valli laterali che hanno una cultura maggiormente legata al territorio e alla tradizione, mentre sul fondo valle è più forte il fenomeno dell'immigrazione sia italoфона che proveniente da territori di altre regioni europee e extraeuropee. Questo pone un primo nodo che è quello di creare un'osmosi tra i territori di montagna, in cui la cultura tradizionale e le lingue patrimoniali sono ancora viste come un valore importante, e il fondo valle in cui la presenza massiccia dell'immigrazione ha completamente trasformato il modo di vivere delle persone. Quindi bisogna far capire agli uni le ragioni degli altri e viceversa, e non è una sfida da poco.

L'altro aspetto riguarda la situazione socio-linguistica valdostana. La Valle d'Aosta è un territorio multilingue ma è anche un territorio molto piccolo. Abbiamo circa 100 mila abitanti, con presenze maggioritariamente di italoфoni, la minoranza linguistica francoфона è l'1%, la popolazione parla il francoprovenzale che è una lingua di origine latina come l'italiano e come il francese ma una lingua a parte. Questo francoprovenzale è frazionato, ogni comune ha la sua variante di francoprovenzale e anche questo è un problema, perché gli interventi che si fanno sulla lingua regionale, il francoprovenzale, devono essere rispettosi di questa diversità, perché ogni abitante del comune valdostano ha a cuore la sua lingua madre e non la lingua madre del paese vicino che ha delle varianti.

Abbiamo poi all'interno della regione una minoranza nella minoranza, abbiamo una comunità Walser nella valle del Lys che parla due dialetti di origine tedesca, e anche questo crea un ulteriore problema, perché la comunità Walser sta a poco a poco sparendo. Le famiglie non svolgono il ruolo di trasmissione della lingua ai bambini e quindi i parlanti di questa lingua sono ormai anziani e si corre il rischio di perderle, nonostante gli sforzi economici e progettuali che vengono messi in atto.

Vengo ora agli aspetti normativi. La Valle d'Aosta come il Trentino Sudtirolo ha uno statuto di autonomia, che riconosce la sua particolarità linguistica, quindi l'italiano e il francese sono riconosciute come lingue ufficiali della regione, sono insegnate a parità di orario, 6 ore di italiano 6 ore di francese nelle scuole. Alcune discipline non linguistiche sono insegnate in francese. Quindi le due lingue sono usate per gli insegnamenti. Ultimamente è stato aggiunto allo statuto l'articolo 40-bis che riconosce i diritti linguistici della minoranza germanoфона, quindi il tedesco è riconosciuto come lingua ufficiale unicamente nei comuni Walser. Il tedesco è insegnato nelle scuole

della comunità Walser, due ore alla settimana, nella scuola dell'infanzia, nella scuola primaria e nella scuola secondaria di primo grado. Non c'erano scuole secondarie di secondo grado nella comunità Walser e quindi dovevano andare per forza in altre scuole dove il tedesco non veniva insegnato. Questo era un altro problema. A partire da questo anno scolastico è stata aperta una sezione di liceo linguistico a Gressoney-Saint-Jean, quindi i ragazzi possono rimanere nella valle di Gressoney dove risiede la comunità germanofona e proseguire i loro studi secondari. Ovviamente c'è solo questa opzione di liceo linguistico che prepara anche ai mestieri della montagna, guide alpine, turismo e via dicendo. Su richiesta dei genitori, questo è l'altro aspetto problematico che vi dicevo, conciliare le esigenze di chi viene da fuori valle con le esigenze del territorio, c'è fortissima la pressione delle famiglie per l'insegnamento dell'inglese. Quindi l'inglese è stato introdotto prima alla scuola media, poi alla scuola elementare e nelle comunità Walser viene insegnato in modo facoltativo. I bambini della comunità Walser fanno italiano, francese, tedesco e, se i genitori lo richiedono, possono seguire anche dei corsi d'inglese.

Per l'insegnamento delle discipline non linguistiche in L2 alla scuola elementare la scelta dipende dalla scuola, quindi sono le scuole che decidono quali materie o quali parti di materie vengono insegnate in francese e in italiano. La stessa cosa succede nella scuola media. Si è anche insistito molto sui progetti di didattica linguistica integrata, perché gestire l'apprendimento di più lingue contemporaneamente è un peso cognitivo notevole per i ragazzi e si è insistito molto su progetti di intercomprensione delle lingue vicine, perché le lingue insegnate nel nostro territorio sono l'italiano e il francese, che sono lingue romanze, ed è un modo questo per avvicinare i ragazzi anche al francoprovenzale che è comunque una lingua romanza.

(interruzione - Unterbrechung)

Prof.ssa Gabriella VERNETTO (Università della Valle d'Aosta): Prima dell'unità d'Italia il francoprovenzale è sempre stata la lingua madre dei valdostani, però era considerata come una lingua minore, un dialetto, era la lingua che si parlava ma che sovente non si scriveva. Ancora adesso la maggioranza dei Patoisan non scrivono ma lo parlano. La lingua di cultura, la lingua alta era il francese, era la lingua che si usava a scuola, era la lingua che si usava per le comunicazioni scritte, era la lingua letteraria. Un po' alla volta questa funzione di lingua alta del francese è stata sostituita dall'italiano, quindi il francese è rimasto come lingua del patrimonio territoriale, ma non ha più il prestigio, la funzione di una volta e ultimamente con la progressione dell'importanza dell'inglese a livello internazionale ha perso anche molto del prestigio internazionale che aveva. Quindi per i genitori e di conseguenza per gli alunni diventa meno interessante, meno attraente imparare il francese. Questa è una sfida grossa.

Come ci siamo mossi per far fronte a tutte queste sfide? Intanto abbiamo intrapreso un percorso simile a quello che voi state facendo, perché ci siamo rivolti al Consiglio d'Europa. Abbiamo seguito le tappe di un progetto che il Consiglio d'Europa proponeva, che era quello del profilo delle politiche linguistiche. Abbiamo analizzato la nostra situazione con l'aiuto di esperti del Consiglio d'Europa, abbiamo organizzato degli incontri tra esperti del Consiglio d'Europa e popolazione locale, quindi tutti quelli che erano in qualche modo interessati e coinvolti nell'insegnamento e apprendimento delle lingue non solo in ambito scolastico ma anche, come sostenevano le relatrici precedenti, è importante che le lingue si imparino anche al di fuori della scuola, quindi rappresentanti dei media, rappresentanti sindacali, politici anche locali, sindacati, comunità montane ecc. e abbiamo elaborato, sempre in collaborazione con il Consiglio d'Europa, un rapporto finale su quelle che erano le sfide alle quali avremmo dovuto far fronte. Le riassumo brevemente. Sono da un lato il supporto all'autonomia delle scuole, perché con la legge sull'autonomia scolastica il ruolo della Sovrintendenza è cambiato. Mentre prima era un ruolo motore che poteva anche "imporre" delle strategie ben precise che le scuole erano tenute ad assumere, adesso con l'autonomia scolastica ha più un ruolo di supporto, di accompagnamento, di promozione, di indicazioni generali, ma le scelte sono demandate alle singole istituzioni scolastiche e ai loro progetti di istituto.

L'altra sfida era proprio quella di rendere le lingue patrimoniali e la cultura del territorio attraente anche per chi non condivideva questa cultura, chi non la sentiva propria per ragioni familiari. Poi c'era il riconoscimento e la valorizzazione delle competenze linguistiche, perché a fronte di un sistema educativo esigente, perché chiedere ai ragazzi di imparare tre lingue, se non quattro, nel corso della loro carriera scolastica, è chiedere molto. Quindi bisognava in qualche modo valorizzare le competenze linguistiche raggiunte. Come ci siamo mossi in prima battuta per rispondere a queste sfide? Il rapporto del Consiglio d'Europa è del 2009. Ci siamo mossi intanto sul fronte della formazione linguistica e metodologica degli insegnanti, formazione iniziale e formazione continua, quindi all'università si ha una grande sensibilità per le tematiche del plurilinguismo, cosa vuol dire insegnare una lingua in un contesto plurilingue. Si insiste molto sull'importanza dell'apprendimento precoce delle lingue, come è stato detto prima, ma anche sul fatto che apprendere una seconda lingua potenzia la prima lingua, che non si deve pensare all'apprendimento delle lingue come a percorsi separati fra di loro, ma si deve anzi ragionare in termini di relazione tra le lingue, confronto, e aiutare insegnanti e ragazzi a capire che quello che sanno già sulle lingue può servire loro per impararne una nuova, confrontando, vedendo similitudini e differenze.

Per la formazione continua cerchiamo di promuovere la mobilità degli insegnanti, ci appoggiamo a quelli che erano gli istituti di formazione degli insegnanti in Francia, che adesso sono confluiti nelle università, promuovendo stages all'estero anche per gli studenti universitari. Per l'italiano abbiamo un progetto che va avanti da diversi anni con l'accademia della Crusca di Firenze e poi ci muoviamo sul fronte della creazione di strumenti per gli insegnanti, in particolare l'uso del portfolio europeo delle lingue al quale abbiamo collaborato per quanto riguarda il modello delle superiori con Bolzano, quindi abbiamo realizzato questo modello perché le nostre realtà sono molto simili nelle cinque lingue delle nostre regioni, italiano, tedesco, francese, ladino e poi l'inglese. Di

conseguenza abbiamo poi adattato i modelli che voi avevate già realizzato per la scuola elementare e per la scuola media alla nostra realtà regionale, quindi abbiamo tradotto il portfolio con degli adattamenti alla nostra realtà sostituendo il ladino con il francese. Questo è uno strumento importante per dare coerenza al percorso, ma anche per favorire la presa di coscienza che apprendere più lingue è un processo che deve essere gestito in modo coerente.

L'altro aspetto riguarda la valutazione dei risultati. Ci siamo dotati di una struttura regionale di valutazione, abbiamo ripetuto i test Ocse Pisa 2009 e 2010. L'abbiamo fatto su base censuaria e in lingua italiana. L'abbiamo ripetuto nel 2010 sempre su base censuaria, ma facendo il 50% italiano e 50% francese per vedere quali competenze linguistiche i ragazzi riescono a raggiungere in lingua francese, non solo competenze di lettura ma anche in scienze e matematica. I risultati non li abbiamo ancora, ci arriveranno penso a settembre, quindi non posso ancora anticipare, ma dalle informazioni informali che abbiamo avuto sembra che siano andati molto bene anche nei test in francese, quindi vuol dire che imparare più lingue serve. Per quanto riguarda il riconoscimento delle competenze linguistiche, abbiamo realizzato l'esame di stato "Bachaloreal" quindi i nostri studenti alla fine del percorso della scuola superiore hanno un esame di francese, e a partire da quest'anno la maturità conseguita in valle d'Aosta viene riconosciuta anche in Francia automaticamente. Nel nostro esame di stato c'è una quarta prova di lingua francese. Verrà modificato per l'Esabac, per il quale ci deve essere anche una disciplina non linguistica che è valutata, ed è la storia. Quindi la quarta prova è stata trasformata, c'è la prova di francese come era già prima, più una prova di storia scritta. Poi c'è l'orale pluridisciplinare come ora. Infine grosso modo le iniziative sono queste. C'è una grossa sensibilità per tutto quello che è valorizzazione delle lingue patrimoniali ma anche di valorizzazione delle altre lingue, tutti quelli che sono progetti di intercomprensione delle lingue, didattica integrata delle lingue, sensibilizzazione alle altre lingue sono fortemente incoraggiati e sostenuti.

PRÄSIDENTIN: Vielen herzlichen Dank für den Überblick, den wir über das Ausbildungssystem und insgesamt über die Situation im Aostatal bekommen haben.

Wir sind hoffnungslos im Verzug.

URZÌ (Futuro e Libertà – Zukunft und Freiheit – Dagnì y libertè): Una domanda.

PRÄSIDENTIN: Wenn es eine Frage ist, die in einem Satz gestellt werden kann, dann gebe ich Ihnen das Wort. Kollege Urzì ist bekannt, dass er schöne und lange Ausführungen macht.

Bitte Kollege Urzì.

URZÌ (Futuro e Libertà – Zukunft und Freiheit – Dagnì y libertè): La conoscenza della seconda lingua è obbligatoria per l'impiego pubblico, sì o no? Cosa bisogna dimostrare per poter accedere all'impiego pubblico? C'è un esame prima di accedere all'impiego pubblico o c'è un patentino come da noi? Se io ho superato la maturità con l'esame anche in lingua francese, questo vale come riconoscimento della mia competenza linguistica o devo comunque fare l'esame per dimostrare la mia competenza linguistica?

Prof.ssa Gabriella VERNETTO (Università della Valle d'Aosta): Sì con dei limiti. Io passo l'esame alla maturità di lingua francese, non devo dare l'esame di lingua francese per i posti che richiedono la maturità. Per i laureati, o dimostrano che hanno fatto percorsi significativi in lingua francese all'università o nella nostra università o perché hanno fatto studi universitari in Francia, cosa che succede frequentemente, se hanno fatto gli studi in una università italiana e hanno abbandonato il francese per 4 o 5 anni, devono solo fare un corso di formazione, un corso linguistico di una trentina di ore, ma non devono ridare l'esame.

URZÌ (Futuro e Libertà – Zukunft und Freiheit – Dagnì y libertè): Ma se io ho superato con la maturità l'esame di francese poi posso essere assunto...

Prof.ssa Gabriella VERNETTO (Università della Valle d'Aosta): In qualunque impiego pubblico, in tutti i posti per cui ci vuole automaticamente.

PRÄSIDENTIN: Ich habe jetzt verstanden, dass ich mit der Maturaprüfung in jeden öffentlichen Dienst hinein komme, ausgenommen die leitenden Stellen in der Verwaltung. Das wären Amtsdirektoren usw. bei uns. Dort muss ich nachweisen, dass ich irgendwo, zum Beispiel an einer Universität, ein französisches Seminar besucht oder eine Ausbildung gemacht habe. Es kann auch nur ein Teil meines Studiums sein, also muss ich an der Universität noch irgendetwas gemacht haben. So weit habe ich es verstanden. Ist es richtig? Gut.

Das Wort hat der Abgeordnete Vezzali, bitte.

VEZZALI (IL Popolo della Libertà – Berlusconi per l'Alto Adige): Una considerazione brevissima perché forse non ho afferrato. La conoscenza del francese tramite l'esame di maturità, corsi ecc. va fornita ad ogni concorso pubblico che faccio? Quindi ad ogni concorso pubblico, se non ho la maturità, devo fornire una

conoscenza di francese, lo faccio per bidello, o per chirurgo ecc. devo dimostrare che so il francese ad ogni concorso?

Prof.ssa Gabriella VERNETTO (Università della Valle d'Aosta): Ad ogni concorso no, nel senso... facciamo un caso concreto: dirigente amministrativo nella Regione. Do l'esame di francese, lo passo, poi non passo il concorso. L'esame di francese mi vale comunque per altri concorsi per dirigente amministrativo. Vale con scadenza: dopo quattro anni bisogna ridarlo se non si seguono dei corsi di formazione.

SEPMI (Unitalia – Movimento Iniziativa Sociale): Scusi, uno fa l'esame di maturità e fa un esame a parte per la conoscenza della lingua francese. Ma se non dovesse essere sufficiente nella materia di francese, non viene diplomato?

Prof.ssa Gabriella VERNETTO (Università della Valle d'Aosta): E non è sufficiente in francese, il voto di francese confluisce nel voto di maturità, ma il ragazzo ha il diploma senza l'attestato di francese, quindi se si deve presentare ad un impiego pubblico, deve dare l'esame di francese.

SEPMI (Unitalia – Movimento Iniziativa Sociale): Quindi non è automatico il fatto che un diplomato geometra o ragioniere sia automaticamente in grado di riconoscere il francese e questo venga riconosciuto. Lo è solamente nel caso in cui nell'esame di diploma, facendo un esame a parte che è obbligatorio, se passa quell'esame, solo in quel caso il suo diploma vale anche come attestato della conoscenza del francese.

PRÄSIDENTIN: Ich denke, dass wir die Fragestellung eindeutig geklärt haben. Wir kommen jetzt zum Schulsystem, zur Zweisprachigkeit und zu den verschiedenen Schulsystemen, das wird man wohl sagen können, in Katalonien. Ich bin Herrn Prof. Giovanni Poggeschi sehr, sehr dankbar, dass er dieses Referat übernommen hat. Es war eine in letzter Minute organisierte Geschichte. Ich danke ihm von ganzem Herzen. Wir haben dadurch einen absoluten Fachmann gewinnen können. Ich bitte um Ihre Ausführungen.

Prof. Giovanni POGGESCHI (Università di Lecce): Sono io che ringrazio per l'invito, in particolar modo l'avvocato Gaballo e la dottoressa Siller. Come potete sentire dal modo in cui parlo sono italiano, però ho fatto il mio dottorato a Barcellona, quindi mi considero anche in parte facente parte della comunità spagnola e catalana. Di solito ai convegni dei giuristi di cui faccio parte si alza un linguista e dice: scusate, non sono giurista. Oggi faccio io l'altra cosa: scusate, non sono linguista, però un comparatista esperto anche in minoranze e federalismo e quindi maneggio per forza, anche se non a livello professionale come i colleghi che mi hanno preceduto, la materia della lingua che in Catalogna è fondamentale. Il nazionalismo catalano, a differenza un po' di quello basco, se vogliamo situarci nell'ambito spagnolo, è un nazionalismo di matrice culturale-linguistica. È un nazionalismo che integra, basta parlare catalano per sentirsi parte di questa piccola nazione, che però fra le nazioni senza stato dell'Europa è la più numerosa, 7 milioni e mezzo di abitanti di cui vedremo dopo i dati, e la lingua catalana in tutto il mondo si presume sia parlata da 6-7 milioni di abitanti, compresi anche quelli delle isole Baleari e di Valencia e, non tutti i catalani sono considerati prima lingua catalana. Dopo faccio vedere due cartine, anche se penso che la Catalogna come posto di vacanza e di cultura la conoscono tutti, la Catalogna è, ho chiamato con questo termine di politica rivendicativa, una nazione senza stato, assieme alla Scozia e altre in Europa che non hanno una madrepatria a differenza del Sudtirolo o della Val d'Aosta, di riferimento, che poi il Sudtirolo ne ha più d'una, non c'è quindi quello che si chiama in gergo il "King State", la Catalogna c'è solo lì. C'è in parte anche in Francia, vedremo dopo la cartina più chiara. È giuridicamente una delle 17 regioni della Spagna. Non c'è in Spagna la differenza fra regioni speciali e regioni ordinarie, di fatto però concretamente c'è, perché la Catalogna assieme ai paesi Baschi esercita molte più competenze di quelle che fanno le altre province autonome, perché ha voluto fare così. Questa lotta fra simmetria ed asimmetria – quando faccio i miei corsi su simmetria e asimmetria normalmente impiego tre settimane per farlo – qui bastano tre frasi. I paysos catalan sono una entità molto criticata dal governo centrale di Madrid, un pochino a ragione anche nel senso che è l'entità linguistica dove si parla catalano: Valencia, Catalogna, le isole Baleari, Francia catalana e la città sarda di Alghero. È vero che linguisticamente c'è una certa unità, però storicamente e politicamente assolutamente no. Basta andare a vedere un derby Valencia-Barcellona per rendersi conto di questo. Vedete la Catalogna, è a nord-est - il mitico nord est non c'è solo in Italia, c'è anche in Spagna – ed è la zona sicuramente più sviluppata economicamente. Questo è importantissimo dirlo, quindi è stata e continua ad essere luogo di immigrazione prima del resto della Spagna e adesso continua dal resto della Spagna ma anche dal resto del mondo. Vedete che le comunità autonome sono 17, sono più o meno come le regioni italiane, e poi ci sono le città di Ceuta e Melilla dove ci sono minoranze arabe e berbere che sono delle enclave in territorio marocchino, e sono città autonome. È una interessante figura giuridica a metà fra lo statuto comunale e quello di regione, di comunità autonome. Questi sono i paesi dove si parla catalano. Quelle piccole "cellette" sono le comarche che sono la divisione geografica più piccola della provincia che non ha molto rilievo dal punto di vista giuridico. I catalani insistono molto, perché vedono nella comarca la possibile futura provincia di uno stato catalano indipendente. Posso dirlo abbastanza francamente, non so se un catalano l'avrebbe detto. Vediamo la Catalogna, quella giallastra, Valencia, quella verde al sud, le isole

Baleari, quelle blu e poi c'è lo stato di Andorra, che è l'unico stato al mondo dove c'è solo il catalano come lingua ufficiale spesso viene usato il cavallo di Troia di Andorra in sede Onu per poter parlare il catalano, anche se in realtà ad Andorra si parla molto anche lo spagnolo, e poi c'è in giallo appena meno brutto, un beige, sopra c'è la Catalunya nord o Roussillone, come sempre le denominazioni sono diverse, Catalunya nord lo dicono i catalani del sud, Roussillone per i francesi che sono un pochino più restii a riconoscere questa natura...

Un breve percorso storico. Il catalano è sicuramente, checché ne possa dire qualcuno, qualche nazionalista madrilenno può dire che il catalano è un dialetto, non è assolutamente vero. È riconosciuto da tutti i linguisti come lingua. Era di grande cultura e prestigio nel Medio Evo nel regno di Aragona e Catalogna. Raimondo Lullio è uno dei grandi scrittori di questa epoca, e insieme all'italiano, lingua doc, era una delle grandi lingue latine del Medio Evo, molto usata anche al di fuori dell'ambito propriamente catalano. Come spesso accade la forza economica si accompagna a quella culturale, per cui non è un caso che il catalano fosse forte nel Medio Evo, quando la città di Barcellona viveva di traffici soprattutto col Mediterraneo in contrasto spesso con la città di Genova di cui era avversaria. Comunque sicuramente lingua. Poi le vicende storiche portano la Catalogna ad essere parte della Spagna. Il momento chiave è il matrimonio nel 1869 di Ferdinando d'Aragona e Isabella di Castiglia. Vince la componente femminile e il governo va ai Castiglia. I re cattolici, la scoperta dell'America, la cacciata dei musulmani e degli ebrei nel 1492, sono tutti anni particolarmente importanti, come particolarmente importante anche per i destini della Catalogna l'impresa coloniale della Spagna, che aveva una parte più commerciale per quello che riguarda la Catalogna. I catalani sono sempre stati e continuano ad essere dei grandi commercianti, mentre la parte castigliana era più amministrativa e guerriera. Quindi c'è la conquista dell'America del Sud e del centro America, conquista dalla quale specialmente i nazionalisti catalani sempre si lamentano del fatto di essere stati un po' messi da parte; in parte è vero, la conquista dell'America è stata soprattutto fatta dai castigliani e dagli altri spagnoli. Ai catalani per ragioni storiche fu lasciata soprattutto Cuba, dove si trovano molti cognomi catalani. Chi parla in modo politicamente non corretto dice che i cubani sono più commercianti di altri, perché hanno questa origine catalana, lo dicono i catalani per dimostrare di essere più bravi e meno pigri degli altri spagnoli. È vero che l'oro delle colonie spostò l'economia da Barcellona a Madrid e si ha una decadenza dell'importanza di Barcellona, il Mediterraneo diventa meno importante, e diventa più importante l'oceano Atlantico. È molto più facile tra l'altro portare via ai poveri indios l'oro, che immaginare delle forme di imprenditoria come facevano prima i catalani. Rimangono alcune istituzioni catalane nel 600 e 700: il Consiglio dei 100, alcuni senati locali, la lingua è sempre parlata, però di fronte al momento d'oro, pittura e letteratura della Spagna l'importanza della Catalogna è minore rispetto a quella della lingua castigliana o spagnola che è sinonimo, però in Spagna si dice più castigliana. Il decreto di Nuova pianta, è molto importante, nel 1707, perché abolisce l'autonomia catalana, quel poco di autonomia che la Catalogna aveva all'interno del regno spagnolo viene abolita. È interessante perché negli stessi anni succede la stessa cosa in Scozia. Catalani e scozzesi spesso parlano fra di loro perché hanno una storia abbastanza simile, anche se in Scozia il problema linguistico non è sentito come in Catalogna, però l'atto del parlamento scozzese con quello britannico si chiama unione, ma in realtà fu un'assimilazione da parte del parlamento inglese, è del 1714. È un momento in cui lo stato assoluto è lo stato centralista e comincia ad avere una certa importanza, col modello francese naturalmente.

Nel diciannovesimo secolo, soprattutto nella seconda metà dell'800, succede che, grazie all'industria specialmente l'industria tessile, dicevano che Sabadeire adesso è un sobborgo di 200 mila abitanti, quindi con il doppio degli abitanti di Bolzano e di Barcellona, era la Manchester catalana, si sviluppa molto nell'area dell'entroterra barcellona questa industria, rinasce una borghesia catalana imprenditoriale e ricca e naturalmente si comincia ad insistere di più sulla cultura catalana; al rinascimento economico risponde anche un rinascimento della lingua catalana. Vengono restaurati vecchi giochi di poesia che c'erano nel Medio Evo, un'operazione anche leggermente artificiale se vogliamo, vengono riscoperte le danze folcloristiche, la sardana era rimasto relegato a pochissime province del nord della Catalogna e adesso è il ballo nazionale, perché è stato molto "nutrito", comunque questo è un discorso di folklore.

È molto importante specialmente qui, penso al caso del "ladin dolomitano", del tentativo di creare una colonia ladina, nel 1904 il sig. Pompeo Fabra che era un biologo che si era anche laureato in filologia romanza, quindi aveva l'idea della struttura della vita molto presente, disse che se vogliamo rinascere come nazione, anche all'interno della Spagna non si parlava ancora di separatismo, si aveva l'idea di contribuire all'idea della Spagna, disse che tutti dovevano parlare lo stesso catalano, si doveva creare una lingua standard. E lo fa con una grammatica, con un vocabolario che si basa fondamentalmente sul dialetto di Barcellona, che è la grande capitale della Catalogna, che però è anche una città molto importante per la cultura castigliana.

Passiamo alla parte giuridica e politica. 1931 Statuto catalano della II Repubblica spagnola. È uno statuto di autonomia molto forte, in cui il catalano è lingua ufficiale. Guerra civile dal 1936 al 1976, c'è la repressione da parte del franchismo della lingua catalana, come qui ci fu da parte del fascismo della lingua tedesca, il catalano è sempre molto parlato, però è confinato all'uso privato. Però il catalano è sempre stata una lingua di prestigio, per cui anche gli immigrati che vengono negli anni 40 e 50 dal resto della Spagna, anche se non sono costretti ad imparare il catalano, non lo si fa a scuola, però per poter ambire ad avere dei lavori migliori, per poter ambire ad una scalata sociale il catalano devono impararselo. Chi l'ha fatto ha avuto più possibilità di riuscire nella vita e nella carriera. Questa è stata la forza naturale della lingua catalana. Adesso questa forza c'è ancora, è un pochino più imposta, vedremo come. 1978 momento chiave, la Costituzione della Spagna, democratica, anche monarchica e regionalista, l'estada autonomo di cui tanto noi professori e studiosi di diritto comparato parliamo, che è stato tanto di moda, adesso lo è un po' meno perché la Spagna vive questa crisi economica che la rende un pochino meno attraente, però è sempre un modello molto importante. Leggo l'articolo 3 della Costituzione spagnola che è

necessario vedere velocemente: "Il castigliano o spagnolo è la lingua ufficiale dello Stato. Tutti gli spagnoli hanno il dovere di conoscerla e il diritto di usarla." Questo "dovere di conoscerla" non c'è in nessuna Costituzione al mondo. È l'unica Costituzione dove c'è il "dovere" di parlare lo spagnolo. In altri ordinamenti è implicito, perché se ti arriva un documento che non capisci peggio per te, però così esplicito c'è solo nella costituzione spagnola. Il secondo comma passa invece alle altre lingue, che sono il catalano, il basco e il gallego. "Le ulteriori lingue spagnole saranno altresì ufficiali nell'ambito delle rispettive comunità autonome, conformemente ai propri statuti". Quindi territorialità: nelle province autonome che decidono di avere un'altra lingua ufficiale, questa lingua ufficiale potrà essere ufficiale insieme allo spagnolo. Lo spagnolo deve essere ufficiale dappertutto, però se gli statuti così vogliono, potranno essere ufficiali anche le altre lingue spagnole e si guarda bene dal nominarle. Si sa che sono il catalano, il basco e il galiziano, però c'è anche il valenciano che è identico al catalano, che però i valenciani chiamano valenciano, perché non gli piace chiamarlo catalano. Il terzo comma: "La ricchezza e il pluralismo linguistico in Spagna è un patrimonio culturale che sarà oggetto di speciale rispetto e protezione". È un comma onnicomprensivo che prende la ricchezza sia del castigliano, di altre lingue spagnole, di altri che noi qui in Italia chiameremmo dialetti, e loro chiamano lingue minori, l'asturiano, l'aragonese, e qualcuno comincia già a dire: perché no le lingue degli immigrati?

Vediamo adesso il percorso per cui la Catalogna ha sfruttato il comma 2 dell'art. 3 della Costituzione e ha fatto della sua lingua catalana la lingua co-ufficiale insieme allo spagnolo. Questo viene stabilito subito nel 1979 nel primo statuto della Catalogna, uno statuto breve, 57 articoli, il concetto di lingua propria che vuol dire lingua del posto, concetto molto controverso, perché gli spagnoli dicono di essere anche loro "propri", non "impropri", però i catalani per stabilire che sono solo loro che parlano il catalano, che quella è la lingua locale, autoctona, utilizzano molto questo concetto che c'è anche nello statuto odierno, ufficiale insieme al castigliano, quindi co-ufficialità. Nel 1983 la legge di normalizzazione del catalano che è una legge attraverso la quale si cerca di recuperare il terreno perduto: nella pubblica amministrazione, nella scuola non si parlava più catalano dagli anni 50-60, questa legge cerca di porre un recupero. Nel 1998 questa legge viene affiancata dalla legge di politica linguistica. In 15 anni si è pensato che la normalizzazione era già stata fatta, bisogna fare qualcosa di più. La legge di politica linguistica, ad esempio, comincia a stabilire delle quote nei mass media, quote di uso della lingua. Io cito sempre, anche per fare un po' impressione, ci sono delle quote di musica. Nelle radio catalane pubbliche una canzone su quattro deve essere in catalano. Questa cosa c'è anche in Francia. C'è dell'ottima musica catalana, ma non sempre. C'è questa idea di aiutare l'espansione del catalano anche attraverso i mass media. Se uno vuol vedersi le partite del Barcellona, deve guardarsele in catalano.

Quello che è molto importante, specie per quello che riguarda questa audizione, è il sistema scolastico. In pratica in Catalogna il sistema scolastico è unico, non come qua in Sudtirolo, c'è un'unica scuola bilingue, in teoria come in Val d'Aosta, in pratica è una scuola catalana. Nelle scuole secondarie primarie si parla dall'80 al 90% il catalano anche per i bambini che sanno lo spagnolo. Se un bambino di lingua spagnola non sa il catalano, viene aiutato ad introdursi magari con dei maestri ad hoc di supporto. Questa possibilità di imparare il catalano velocemente è aiutata dal fatto che le lingue sono simili, sono entrambe lingue latine, quindi un certo sforzo da parte di chi viene da fuori c'è, dal resto della Spagna, dal Sud America, dal nord Africa e dal resto del mondo. Questo uso primario, questa scuola cosiddetta di immersione, che è poi la scuola in cui prevale l'elemento catalano, è stata costruita con dei decreti, non c'è stata una legge, i suoi avversari dicono che sia stata fatta in modo un po' furbo, la legge di normalizzazione era molto vaga, però non diceva che la scuola doveva essere solo una e che il catalano doveva essere prevalente; è stato deciso attraverso dei decreti, con due finalità, una quella di salvare la coesione sociale. Se creiamo due sistemi linguistici diversi la coesione che così faticosamente esiste verrebbe meno, sarebbe messa in pericolo. Poi c'è l'idea di difendere la lingua catalana, che è una lingua forte ma pur sempre una lingua minoritaria, lo spagnolo è una delle grandi lingue internazionali, quindi si fa sopravvivere il catalano solo se lo insegniamo a scuola bene, dall'inizio, a tutti. La sentenza 337 del 1994 dice che questo sistema va bene, con qualche distinguo nel senso che se un bambino arriva da fuori, può per il primo anno essere aiutato nel percorso di apprendimento della lingua catalana. Questo è il sistema scolastico che, direi, è più importante per la lingua catalana. L'unico diritto fondamentale dell'alunno è capire la lingua, non c'è il diritto ad avere la scuola nella propria lingua madre, questo dice la sentenza. Non è detto che se facessero la stessa sentenza oggi, il Tribunale costituzionale direbbe le stesse cose. C'è un'aria un po' più centralista che sta colpendo la Spagna.

Nell'università, e qui posso testimoniare perché ho fatto il dottorato, ogni tanto mi chiamano a qualche lezione, ognuno impara la lingua che vuole, fra castigliano o spagnolo o catalano, quindi l'obbligo di comprensione di cui parlava prima la dottoressa Franceschini è naturale, abbastanza semplice per la similitudine, però il professore parla di solito la sua lingua e deve però capire le domande fatte nell'altra lingua. Nell'università si parla un po' meno catalano, però sempre sul 60, 70%, più nelle facoltà scientifiche, questa è una cosa strana, in quelle umanistiche è ancora forte lo spagnolo. Questo all'università, mentre nelle scuole elementari fino al liceo è praticamente solo il catalano, anche se all'età di 18 anni, dice la legge linguistica, ogni studente che abbia finito il percorso, scusate, anche prima a 16 anni, alla fine del percorso scolastico obbligatorio bisogna certificare la conoscenza sia del castigliano che del catalano. Chi ha fatto la scuola in Catalogna si presume che sappia bene tutte le lingue e non deve presentare il patentino per i posti pubblici, mentre chi viene da fuori sì, ha il patentino per la conoscenza del catalano, perché si presume che lo spagnolo si conosca da parte degli altri spagnoli.

(interruzione - Unterbrechung)

Prof. Giovanni POGGESCHI (Università di Lecce): Viene determinata autonomamente per la letteratura spagnola e intanto qualche professore fa anche storia e filosofia, ma viene determinato in modo molto flessibile. Ho degli amici che hanno fatto i maestri di lingua castigliana che zitti zitti facevano scuola in spagnolo, però devono certificare la conoscenza del catalano se vengono da fuori. È abbastanza flessibile, però una flessibilità che in pratica si traduce nella prevalenza della lingua catalana.

Nel 2006 è stato creato uno statuto che vuole più autonomia, ha 223 articoli, è molto ambizioso, c'è la cosiddetta idea della blindatura competenziale, praticamente lo statuto dice: in queste competenze la Catalogna può fare tutto senza che la Spagna gli dica cosa deve fare. Il Tribunale costituzionale ha detto sì, va bene se però la Spagna non decide di fare altrimenti, quindi è stato interpretato in modo un po' restrittivo, lo vediamo nella slide successiva.

Per quello che riguarda la lingua ci sono otto articoli dedicati principalmente alla lingua. L'articolo 6 riguarda i principi fondamentali: "La lingua propria della Catalogna è il catalano. In quanto tale il catalano è la lingua d'uso di preferenza nelle amministrazioni pubbliche e nei mezzi delle amministrazioni pubbliche della Catalogna ed anche la lingua veicolare nell'apprendimento e nell'istruzione. Poi ci sono altri commi dell'articolo 6 dove si deve riconoscere il catalano, politiche per lo status del catalano ecc. Vediamo subito cosa dice il Tribunale costituzionale che un anno fa esatto nel giugno 2010 dice che questo statuto va bene, anche se ci sono delle cose da rivedere. 14 articoli vengono dichiarati incostituzionali, 27 vengono interpretati, quindi un po' diminuiti come forza, vediamo cosa dice della lingua. Abbiamo detto prima che il catalano è lingua d'uso preferente nelle pubbliche amministrazioni. No, questo non va bene, l'aggettivo "preferente" è incostituzionale perché c'è l'ufficialità, e ufficialità significa uguaglianza di spagnolo e castigliano, quindi assolutamente non è preferente. Allora si pensa che bisogna fare la scuola paritaria spagnolo-catalano. No, dice il Tribunale costituzionale, ci sono dei motivi di necessità di recupero della lingua catalana, che sono dei motivi di ristabilire un equilibrio che era stato leso durante il franchismo, allora la scuola può essere più in catalano. Però intanto apre una piccola breccia, infatti tre sentenze del Tribunale supremo nel dicembre 2010 hanno dato ragione ai genitori di bambini che parlavano spagnolo, dicendo: ci deve essere un'attenzione individualizzata anche per gli spagnoli. Cosa voglia dire "attenzione individualizzata" poi ce lo spiegheranno, però significa "perché no". Io credo che l'idea saggia sarebbe quella di fare un pochino più di spagnolo, così mettiamo d'accordo tutti, anche perché Barcellona continua ad essere una città dove lo spagnolo è comunque una lingua molto importante e internazionale.

Tiriamo un po' le somme, così riesco a stare nei tempi. Il catalano gode di buona salute, c'è un bilinguismo diffuso. Se si va in giro per la Catalogna si vede per esempio nello stesso tavolo uno parla con una persona in catalano, con i nonni in castigliano con una grande facilità. Chiaramente è più usato nella scuola, meno nell'amministrazione della giustizia. Questo è interessante perché forse anche in Sudtirolo è l'ambito in cui il tedesco è meno forte. C'è obbligo, però ci sono tanti avvocati di lingua tedesca che usano l'italiano. E questo succede in Catalogna. Nell'ambito economico dipende: nelle grandi multinazionali si parla molto spagnolo e inglese, però nelle banche catalane si parla catalano. Nelle baracchine delle Ramblas dove si vendono fiori si parla spagnolo, quindi dipende. Per l'uso sociale il discorso è complesso. Finiamo con questa slide. Il 56% di catalani ha il castigliano come lingua iniziale, non dico lingua materna, il 35% il catalano ed il 7% altre lingue, però la cosa più interessante è che in realtà tutti i catalani capiscono, sanno parlare e sanno scrivere il castigliano, ma ben il 95% capisce il catalano, il 77% lo parla e il 60% lo scrive. Poi chiaramente le persone anziane fra di loro parlano più solo il catalano. I problemi per il futuro sono: l'integrazione degli stranieri, un milione di stranieri di cui 800 mila dei paesi extraeuropei, 250 mila dal Marocco, molti sudamericani che sono i più difficili da integrare con il catalano, perché pensano che già sapendo lo spagnolo di avere già diritto a tutto. Mentre è un po' più semplice forse per rumeni e marocchini, però 45 mila italiani solo a Barcellona, anche questo è un dato interessante. Ci sono dei ricorsi al Tribunale costituzionale che sono ancora pendenti, che forse sposteranno ancora un pochino di più l'attenzione sulle necessità dello stato centrale. Quale sarà il futuro della Catalogna non si sa, io credo che rimarrà ancora una forte regione autonoma all'interno della Spagna anche se il governo di oggi è moderato e nazionalista quindi cercherà di coniugare il discorso dell'indipendenza con quello di una maggiore visibilità all'interno dello stato centrale. Secondo noi i problemi ci saranno se vincerà il Partito Popolare, che è un partito molto più nazionalista e allora ci potrà essere un governo a Madrid nazionalista spagnolo con un governo a Barcellona nazionalista catalano, ne vedremo delle belle! Comunque un fattore che mette tutti d'accordo è il "grande Barsa" che domina l'Europa, per cui tifano catalani e non catalani!

PRÄSIDENTIN: Vielen herzlichen Dank für die äußerst interessanten Ausführungen, die uns von der Geschichte des Mittelalters bis hin in die Neuzeit begleitet haben. Vor der Pause kommen wir noch zu den Ausführungen des Kabinettschefs der deutschsprachigen Gemeinschaft in Belgien, Herrn Joseph Dries, der uns das Schulkonzept dieser deutschsprachigen Gemeinschaft in Belgien mit den verschiedenen Sprachen, die dort eine Rolle spielen, vorstellen wird.

Ich bitte um das Wort.

Joseph DRIES (Kabinettschef – Regierung der deutschsprachigen Gemeinschaft): Danke, Frau Vorsitzende!

Zunächst möchte ich etwas zu meiner Person sagen. Ich war vor allen Dingen hoch geehrt über die Ankündigung im Programm, vor allem in italienischer Sprache, hoch geehrt. Ich lese es mal gerade vor: Capo del

Gabinetto del Governo della Comunità germanofona. Man hätte das Wort "Gabinetto" fallen lassen können, dann wäre es noch besser gewesen.

Ich bin Mitarbeiter – dieser Titel klingt etwas pompös, auch veraltet, muss man schon sagen, aber es ist nun mal wie es ist. Im Grunde genommen bin ich das, was man "head of an office" nennt, das heißt, ich bin für alle Fragen, die in und um das Unterrichtswesen herumkreisen, und die an den Minister herangebracht werden, verantwortlich. Das geht von Klagen, die Eltern vorbringen, Schülern, die um ein Gespräch bitten, Lehrern, die sich beklagen bis hin zu Schulleitern, die sich nicht gut behandelt fühlen usw. Gleichzeitig muss ich dann auch in Kommissionen tagen, die sich mit Schulbauprogrammen, mit Rahmenplänen, mit Sprachenfragen befassen. An sich habe ich im Grunde genommen relativ wenig zu tun. Deshalb bitte ich um Ihre Nachsicht, wenn meine Ausführungen vielleicht etwas – wie soll ich sagen? – spontan sind und vor allen Dingen auch nicht unbedingt immer dem hohen wissenschaftlichen Standard entsprechen, den ich gestern Abend oder gestern Nachmittag bzw. auch heute am Morgen habe verfolgen können.

Ich hatte gehofft, es gäbe eine Karte, damit ich kurz situieren kann, wo wir sind, weil ich glaube, dass nicht jedem bekannt ist, was die deutschsprachige Gemeinschaft in Belgien ist. Manchmal hat man den Eindruck, dass Leute glauben, es handle sich um irgendeine Sekte, wenn man von Gemeinschaft spricht oder auch um eine Gemeinde, also um eine Kommune. Dem ist aber nicht so. Die Karte kommt nicht, es ist auch gut so.

Das Gebiet, um es in Ihrer geistigen Geographie kurz zu situieren: Der nördlichste Punkt ist ein Dreiländerpunkt zwischen den Niederlanden, Belgien und Bundesrepublik Deutschland, ungefähr am Punkt Aachen. Es ist dieser schattierte Teil im Osten Belgiens. Im Norden sehen Sie die Provinz Niederländisch-Limburg, dann die Region Aachen bzw. das Land Nordrhein-Westfalen. Wir grenzen aber auch an Rheinland-Pfalz, an das Großherzogtum Luxemburg und im Westen grenzen wir integral an das Gebiet der französischen Gemeinschaft, an die flämische Gemeinschaft reichen wir nicht heran.

Ich unterlasse es aber ganz bewusst, einen Diskurs über die Struktur Belgiens zu machen. Es gibt eine Broschüre, die "Belgien verstehen" heißt, aber vergessen Sie es, denn es ist nicht möglich, Belgien zu verstehen. Wir verstehen es nämlich selber nicht, vor allen Dingen auch angesichts der Entwicklungen des letzten Jahres, das müssen wir sagen. Wir sind immer noch ohne eine wirklich amtsfähige Regierung. Wir haben eine geschäftsführende Regierung, die offiziell keine Mehrheit im Parlament hat, weil sie nach der Mehrheit überhaupt nicht fragt. Im Grunde genommen sind wir in einem System, bei dem man sagen muss, dass es verfassungsmäßig höchst fragwürdig ist. Gut!

Wir leben in einem System der Asymetrie und diese Asymetrie macht sich dadurch bemerkbar, dass das Gebiet der deutschsprachigen Gemeinschaft das einzig homogene Sprachgebiet in Belgien und gleichzeitig Teil eines anderen Teilstaates ist, nämlich der Region wallonien innerhalb dieser komplexen asymmetrischen Struktur des belgischen Staates.

Zum eigentlichen Thema. Es wird Widersprüche geben, die ich aufzeige, Inkohärenzen. Ich denke, dass das vielleicht der wichtigere Punkt ist. Ich habe für meinen Anfang eine kleine Anekdote gewählt. Sie kennen alle die im Jahre 1929 zum ersten Mal auftauchende Methode "Assimil" zur Erlernung der englischen Sprache am Anfang. Da hieß es: **La bleue sans peine**, Englisch ohne Mühe, ein großes Versprechen. Der erste Satz des Sprachunterrichts lautete: "My tailor is rich, but my English is poor". Und dieser Satz ging als geflügelter Satz in den französischen Sprachgebrauch ein und er blieb wohl auch lange Zeit für eine ganz, ganz große Mehrheit der **situés der grande nation**, der einzige englische Satz, der ihnen bekannt war. Ich denke, dass in mancherlei Hinsicht man Sprachunterricht vergleichen kann mit dem, was 1929 sowohl von der Methode als auch vom Inhalt her gemacht wurde. Ich betone vor allen Dingen "vom Inhalt her". Wenn man sich "my tailor is rich" gut vor Augen hält, dann weiß ich nicht, wie viele Menschen es gibt, die über einen eigenen "tailor" verfügen und von dem sagen können, dass er "rich" sei. Also Inhalte, die nichts mit der Wirklichkeit zu tun haben. Ich denke, das ist eine erste Feststellung, nicht unbedingt fördernd, um eine Zweitsprache bzw., wie wir es bei uns sagen, eine erste Fremdsprache zu erlernen.

Eine zweite kurze Geschichte. Als vor einigen Jahren meine damals 90jährige Mutter in einem Krankenhaus im französischsprachigen Lüttich behandelt wurde, gelang es ihr, ihre Französischkenntnisse zu aktivieren und sich mit dem Pflegepersonal zu unterhalten. Dabei lag die Zeit, in der sie sich Kenntnisse angeeignet hatte, beinahe 70 Jahre zurück und während der Zeit dazwischen hatte sie eigentlich nur sehr wenig Gelegenheit gehabt, hie und da mal Französisch zu sprechen. Sie hatte sich diese mündlichen Kenntnisse während einer knapp dreijährigen Zeit angeeignet, in der sie als Dienstmagd in einem herrschaftlichen Haus im französischsprachigen Verviers, Nachbar von Eupen, gearbeitet hatte. Im Gegensatz dazu - ich bin von Beruf Herr Lehrer und habe bis 2005 auch als Lehrer gearbeitet – habe ich meine Abiturienten angeschaut und musste dann häufig feststellen, dass diese Abiturienten nach unsäglich vielen Stunden häufig nicht in der Lage waren oder nicht gewillt waren, egal wie man es jetzt sieht, sich der französischen Sprache in selbst simplen Gesprächen zu bedienen. Ich mache es etwas karikaturhaft. Aus diesen zwei Anekdoten lassen sich die eine oder andere Lehre vielleicht ziehen. Aber dazu komme ich zum Schluss.

Die Problematik des Erlernens und des Beherrschens von Fremdsprachen, insbesondere der Sprache des unmittelbaren Nachbarn ist, glaube ich, in keiner Grenzregion umstritten und auch die strategische Bedeutung des Sprachenerlernens ist nicht umstritten. Ich müsste jetzt noch eine weitere Folie haben, und zwar die dritte. Das Erlernen von Sprachen, vor allen Dingen in einem mehrsprachigen Land wie es Belgien offiziell ist, dass das nicht nur eine wirtschaftlich kulturelle Dimension hat, sondern auch eine hoch politische, das kann man im Augenblick auch feststellen, weil der Konflikt, zumindest was das Sichtbare angeht, entlang einer sprachlich-kulturellen Bruchlinie organisiert ist. Auf die historische Entwicklung der sogenannten Sprachenfrage, das heißt des Sprachengebrauchs in Verwaltung, Justiz und Schule gehe ich nur soweit ein, wie es notwendig ist, um die heutige Situation verstehen zu können. Kurz gesagt, die Verwaltungssprache ist Deutsch, die Gerichtssprache ist Deutsch am Gericht erster Instanz in Eupen, dem Hauptort der deutschsprachigen Gemeinschaft. Prozesse, die in die Revision gehen, gehen an einen Appellhof, der dann aber auch in einer deutschsprachigen Kammer tagt, wo es nicht unbedingt so ist, dass alle diese Richter der deutschen Sprache perfekt mächtig sind, aber zumindest einer der Richter ist der deutschen Sprache vollständig mächtig.

Im Zuge der politischen Repression nach dem Zweiten Weltkrieg wurden das Ansehen und der gesellschaftliche Rang der deutschen Sprache in der Öffentlichkeit zunehmend in Frage gestellt. Das Französische wurde als Sprache der guten Belgier angesehen und als die Sprache des sozialen Aufstiegs. Auch war es in der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg um die Qualität des muttersprachlichen Unterrichts in den Schulen sehr schlecht bestellt, da viele der Volksschullehrer, wie man sie damals nannte, der deutschen Sprache – ich sage es so – nur bedingt mächtig waren. In den Sekundarschulen – sprich zu diesem Zeitpunkt waren das ausschließlich Gymnasien – also sprachliche Gymnasien wurden, mit Ausnahme des Deutschunterrichts, alle Fächer in französischer Sprache erteilt. Ich habe sämtlichen Unterricht Latein-Griechisch eingeschlossen, in französischer Sprache erhalten. Wir mussten Übersetzungen herstellen ab dem ersten Jahr Latein oder im ersten Jahr Griechisch vom Französischen in Richtung Latein.

Durch die Sprachengesetze des Jahres 1963 wurde Belgien geographisch in abgegrenzte Sprachgebiete aufgeteilt und es wurden die jeweils geltenden Regeln für den Sprachengebrauch definiert. Für das deutsche Sprachgebiet wurde im Unterrichtswesen der Vorrang des Deutschen festgelegt. Einer sich manifestierenden, größtenteils aller allochthonen französischsprachigen Minderheit wurden sprachliche Erleichterungen, wie es in Belgien heißt, oder Sonderrechte gewährt.

Die 60er Jahre des vorigen Jahrhunderts waren dann geprägt durch harte Auseinandersetzungen zwischen den Verteidigern eines weitestgehend beizubehaltenden sprachlichen Status quo, das heißt Französisch vor allen Dingen in der Sekundarschule als ausschließliche Unterrichtssprache und denjenigen, die für einen größeren Anteil von Kursen deutscher Sprache, was die Fachkurse angeht, eintraten. Diese Auseinandersetzung, Sprachenstreit, Sprachenkampf sagen wir dazu, ist damals mit sehr heftigen Mitteln geführt worden. Ich muss der Objektivität halber sagen, dass ich damals als Student auf der Seite derjenigen stand, die für einen größeren Anteil Deutschunterricht und Unterricht in deutscher Sprache vehement eingetreten ist. Wir haben uns damals von den Befürwortern des anderen Standpunktes so manche Liebenswürdigkeit anhören müssen: *Es kommen wieder die alten Zeiten, die braunê Gesellen sind wiederum im Anmarsch, "heim ins Reich- Bewegung" usw.*

Die Periode der Unsicherheit, die in dieser Zeit bestand und die durch eine dauernde Diskussion geprägt war, fand schließlich ihr Ende im Jahre 2004 mit der Verabschiedung – jetzt kommt ein etwas holpriger Rechtstitel – eines Dekrets über die Sprachenvermittlung und den Sprachengebrauch im Unterrichtswesen. Alle politischen Kräfte waren und sind sich einig, dass das Erlernen der ersten Fremdsprache, in unserem Fall des Französischen, von herausragender, regionaler, wirtschaftlicher, kultureller und politischer Bedeutung ist. Uneinigkeit bestand und besteht aber über Mittel und Wege für eine möglichst gute Beherrschung der französischen Sprache.

Mit Ihrer Erlaubnis darf ich Ihnen in Kurzform die heute geltenden gesetzlichen Grundlagen darlegen. Grundsätzlich wird im Dekret des Jahres 2004, verabschiedet durch das Parlament der deutschsprachigen Gemeinschaft, also die Kompetenz ist bis dahin übertragen worden vom föderalen Parlament, also weggenommen worden in einer der Staatsreformen und auf die Gemeinschaften übertragen worden. Sie haben vor sich das Schema, wie das Bildungswesen organisiert ist. Es ist vielleicht das Einfachste, wenn Sie sich das anschauen. Wir haben auf der untersten Ebene den Kindergarten, der integraler Bestandteil des Schulsystems ist. Er ist Teil der sogenannten Grundschule, zusammen mit der Primarschule.

Im Kindergarten, so sieht es dieses Sprachendekret vor, ist es verpflichtend, sich 10 bis 50 Minuten täglich der anderen Sprache zu bedienen. Ich muss da eine Klammer eröffnen. In Kindergärten kann das ein französischsprachiger Kindergarten oder ein deutschsprachiger Kindergarten sein, ebenso ist dies in einer Primarschule möglich, also die beiden Züge können organisiert werden. Die Kinder treten mit dem vollendeten dritten Lebensjahr in den Kindergarten ein. 95 Prozent unserer Kinder besuchen den Kindergarten, das ist also eine sehr, sehr hohe Zahl, obschon es kein Pflichtjahr gibt.

Das vorgenannte Dekret aus dem Jahre 2004 sieht vor, dass eine bestimmte Anzahl von Eltern, ob sie nun französischsprachig oder niederländischsprachig seien, das Recht haben, den Antrag zu stellen, eine Abteilung in ihrer jeweiligen Sprache zu eröffnen. Es sind deren 15 an der Zahl im Kindergarten und 30 für die Primarschule.

Ich nehme das Beispiel der Primarschule. Wenn sich 30 Eltern finden, die eidesstattliche erklären müssen, dass ihre Sprache zu Hause das Französische ist, dann ist die Kommune verpflichtet, eine Schule in dieser Sprache zu eröffnen. Im Augenblick ist die Situation so: Wir haben fünf französischsprachige Schulen, die aber alle konzentriert sind im Norden des deutschen Sprachgebietes um Eupen und eine andere größere Gemeinde um Kelmis herum, weil dort eine französischsprachige Minderheit besteht. Zusätzlich kommen auch noch einige französischsprachige Kinder aus den benachbarten Gemeinden französischer Sprache in unsere Schulen, aus welchen Gründen auch immer. Ebenso wie es Kinder gibt aus den französischsprachigen Gemeinden, die deutschsprachige Schulen besuchen, von denen die Eltern wünschen, dass sie Deutsch sprechen oder wo zu Hause Deutsch gesprochen wird, weil die Situation so ist, dass die deutschsprachige Bevölkerung mittlerweile auch in französischsprachigen Gemeinden siedelt. Der Grund liegt ganz einfach in den Grundstückspreisen, wo dann Personen auch aus der benachbarten Bundesrepublik Deutschland aus Aachen es vorziehen, sich ihren Wohnsitz in Belgien entweder in einer deutschsprachigen oder in einer französischsprachigen Gemeinde zu errichten. Insgesamt sind es 10 Prozent der Gesamtkinderzahl im Kindergarten und in der Primarschule, die die französischsprachigen Schulen besuchen, in den deutschsprachigen Kindergärten Aktivitäten in französischsprachigen Kindergärten ebenfalls.

In der Primarschule steigert sich dann der Anteil von der ersten bis zur dritten Stufe von zwei bis drei auf fünf Stunden. Es können aber schon im ersten Jahr mehr als drei Stunden erteilt werden. Das ist also eine minimale Zahl, die dort angegeben wird. Mit anderen Worten noch einmal. In der Primarschule in der französischsprachigen Abteilung ist Deutsch die erste Fremdsprache, in der deutschsprachigen Abteilung ist es Französisch. Von diesen fünf Schulen sind vier so organisiert, dass sie beide Zweige organisieren, das heißt im gleichen Gebäude gibt es eine französischsprachige und eine deutschsprachige Abteilung. Nur eine dieser frankophonen Schulen ist isoliert und diesem Zustand wird in spätestens zwei Jahren ein Ende bereitet sein, weil wir im Zuge eines großen Schulbauprogramms einen neuen Campus errichten und wir werden auf diesem Campus sowohl eine deutschsprachige als auch eine französischsprachige Grundschule zusammenbringen und gleichzeitig auch eine Förderschule für Kinder vor allen Dingen mit größeren geistigen und auch größeren Mehrfachbeeinträchtigungen. Das ist in Italien ein anderes Thema, was die Integration der Kinder in den Schulen anbelangt. Ich denke, bei Ihnen sind alle Förderschulen abgeschafft.

Die Aktivitäten im Kindergarten werden von der jeweiligen Kindergärtnerin durchgeführt, also auch in der anderen Sprache und da sind wir bei einem der Knackpunkte des ganzen Systems, dass unser Kindergartenpersonal nicht unbedingt über die größte Qualifikation in der zweiten Sprache verfügt. Das gilt aber insgesamt, würde ich mal sagen, für weite Teile der Lehrerschaft sowohl im Kindergarten als auch in der Primarschule, die eine hohe Schule in deutscher Sprache besucht haben, um ein Lehrerdiplom oder Kindergärtnerdiplom zu erhalten und die zum Teil mit der französischen Sprache nicht unbedingt so auf bester Kommunikationsebene stehen. Es ist auch ein weiteres Problem im Primarschulbereich feststellbar, nämlich dass die Qualität derjenigen, die sich für ein Studium des Lehramtes entscheiden, nicht unbedingt die erste Wahl sind. Für sie ist es zum Teil zweite und dritte Wahl, das heißt sie haben versucht an einer Universität oder Hochschule ein Studium zu beginnen. Das hat nicht so richtig geklappt, also geht man in ein Hochschulstudium im Gebiet deutscher Sprache. Übrigens ist das auch nur ein Aspekt, der für den einen oder anderen wichtig ist, dass er möglichst nahe bei Mama ist und bleibt und nicht in eine doch so schlimme Ferne gerät.

In den Primarschulen ist es etwas anders. Dort kann der Klassenlehrer diese Französischstunde erteilen, er muss allerdings eine Qualifikationsprüfung über die gründlichen Kenntnisse des Französischen gemacht haben. Mittlerweile sind es aber auch verschiedene Studenten, die einen Zusatzkurs von 10 ECTS-Punkten belegen, um sich ausbilden zu lassen, vor allen Dingen in der Fremdsprachendidaktik, von der auch gestern sehr viel gesprochen worden ist.

In den Sekundarschulen – ich mache es kürzer – gilt seit 2004 die Regel, Deutsch ist Unterrichtssprache. Es gibt also keinen rein französischsprachigen Zweig mehr. Der ist abgeschafft. Es ist aber möglich, in den Sekundarschulen bis zu 50 Prozent des Sach- und Fachunterrichts in französischer Sprache zu erteilen, ausgenommen sind natürlich die anderen Sprachfächer wie Deutsch, Englisch oder Niederländisch. In diesen bilingualen Abteilungen, so nennen wir das, wird häufig nach der CLIL-Methode gearbeitet. Mehr dürfen es nicht sein, mehr Fachunterricht ist nicht erlaubt. Das hat der Staatsrat klar und deutlich erklärt. Er hat nämlich in einem Gutachten zur Dekretvorlage gesagt, dass, wenn man über 50 Prozent des Unterrichts in einer anderen Sprache erteilt, man nicht mehr von einem Deutsch als Unterrichtssprache reden könne.

Eine weitere Bemerkung, die vielleicht interessant ist. Viele Eltern von Kindern in französischsprachigen Grundschulen monieren, dass die sprachliche Hürde in den Sekundarschulen, selbst bei einem hohen Anteil von Fachunterricht in französischer Sprache, für ihre Kinder zu hoch sei. Viele dieser Eltern schicken deswegen ihre Kinder in die benachbarten Sekundarschulen der französischen Gemeinschaft und das Ganze wirft dann doch ein etwas bedenkliches Bild auf das Erlernen des Deutschen als erster Fremdsprache in den frankophonen Schulen der deutschsprachigen Gemeinschaft.

• • • • •

Eine weitere Entwicklung im Bereich der Sprachvermittlung im Kindergarten wird voraussichtlich am kommenden Montag mit Dekret auf den Weg gebracht. Es soll eine Bestimmung verabschiedet werden, die die Einrichtung bilingualer Kindergärten ermöglicht, in denen bis zu 40 Prozent der Unterrichte in der anderen Sprache erteilt werden können. Aller Voraussicht nach wird diese Initiative – das ist eigentlich ein Experiment – an einer Schule gefahren werden, in der zwei Abteilungen nebeneinander bestehen, eine deutsch- und eine französischsprachige von ungefähr gleicher Anzahl Kinder. Ich muss allerdings sagen, dass ich der Initiative etwas skeptisch gegenüberstehe, vor allen Dingen deshalb, weil eine ganze Reihe von Fragen, die mit der Art und Weise, wie das Projekt durchgeführt werden soll, nicht geklärt sind. Insbesondere lege ich Zweifel an der Qualifikation der Kindergärtnerinnen, die in dieses Experiment hineingeschickt werden und nicht ausreichend vorbereitet sind. Das sind aber rein persönliche Gedanken. Diesbezüglich würde mich mein Minister nicht unbedingt mit Lob überschütten, aber er kennt meine Meinung.

Ich denke auf jeden Fall, eine Sache hat man doch vorsichtshalber vorgesehen. Es wird am Ende evaluiert. Es wird zuerst einmal festgelegt, auf welchem Niveau wir wollen, dass die Kinder nach drei Jahren Kindergarten sind und danach wird evaluiert, und zwar nicht durch die Schule selber und auch nicht durch uns, sondern durch eine externe Expertenkommission, die jetzt schon mit ins Projekt involviert worden ist, evaluiert werden.

Insgesamt haben unsere Schüler einen Sprachenanteil, wenn sie im Abitur ankommen, von zirka 1.500 bis 1.600 Stunden. Wir haben auch einen DELF-Test, also einen Französischsprachtest durchführen lassen. Dieser DELF-Test ist in der fünften Primarstufe und im zweiten Sekundarschuljahr, also am Ende der ersten Stufe durchgeführt worden und wir waren über das Resultat eher entsetzt als erfreut. Es ist allerdings etwas widersprüchlich, weil es auf der Ebene nicht gut war angesichts des Aufwands, den wir zu leisten glauben. Wenn wir allerdings feststellen oder uns die Frage stellen, wie es am Ende beim Abitur aussieht, bekommen wir aus den frankophonen Hochschulen Belgiens die Rückmeldung von den Rektoren, dass unsere Abiturienten bei den Prüfungen des ersten Jahres im Durchschnitt besser abschneiden als ihre französischsprachigen Kommilitonen, aber sie fügen hinzu, dass sie in den ersten Monaten mit großen sprachlichen Anpassungsschwierigkeiten zu kämpfen haben, aber ich denke, das hat auch mit der Schwierigkeit des akademischen Wortschatzes etwas zu tun. 70 Prozent unserer Studenten gehen zu französischsprachigen Hochschulen, 30 Prozent zu Hochschulen im benachbarten deutschen Ausland, vor allen Dingen nach Aachen.

Wir haben dann auch versucht auf diese Fragen, die durch DELF und durch unsere eigene Feststellung gemacht worden sind, einige Antworten zu finden. Da haben wir vor allen Dingen den Nachdruck in den letzten Jahren auf eine Verbesserung der sprachlichen Qualität, was den Zweitsprachenunterricht angeht, bei den Klassenlehrern gelegt. Dort wird jetzt von ihnen verlangt, dass sie nach dem Europäischen Referenzrahmen die Stufe B2 erreichen sollen. Rahmenpläne sind erarbeitet worden, die konsequent aufbauend sind und die vom ersten Primarschuljahr bis zum achten Schuljahr, das heißt bis zur ersten Stufe Sekundar reichen. Es sind Anstrengungen gemacht worden, Schüler und vor allen Dingen auch Lehrer in Qualifikationsmaßnahmen, was den Zweitsprachenunterricht angeht, zu schicken. Ich muss Ihnen einige Details leider ersparen, weil ich mit der Zeit nicht hinkomme.

Einige Bemerkungen zum Schluss. Die Qualität des Deutschen als Unterrichtssprache lässt auch an manchen Stellen zu wünschen übrig und das ist auch eine der großen Sorgen, die wir haben. Das im Fachunterricht verwendete Sprachniveau ist manchmal bedauerlich niedrig, weil unter anderem auch eine Reihe von Lehrkräften ihre Ausbildung insgesamt an französischsprachigen Hochschulen erhalten haben und von zu Hause aus französischsprachig sind, was dann auch noch dazu führt, dass sie keine festen Anstellungen bei uns erhalten, also in prekären Situationen sich befinden und auch der Einsatz dementsprechend ist, weil sie, wenn sie angestellt werden wollen, eine Sprachenprüfung ablegen müssen. Es gibt Diskussionen im sprachpolitischen Bereich, die ideologisch sind. Es gibt aber auch gewisse Mythen, die allein schon um den Begriff "zweisprachig" gelten, aber darauf will ich jetzt nicht eingehen. Einen Königsweg, glaube ich, gibt es auch nicht, nur die Aussage "My tailor is rich, but my English is poor" darf inhaltlich vielleicht in eine bestimmte Richtung zielen, dass man vielleicht näher am Kontext, näher an der Wirklichkeit, näher am Leben mit Sprachen umgehen sollte. Was die bessere Qualität der Zweisprachigkeit angeht, wenn man nur über die Quantität gehen möchte, dann, glaube ich, ist es auch der falsche Weg, denn mehr vom Gleichen bringt kein besseres Resultat. Wir müssen also grundsätzlich immer die Frage der Qualität im Auge behalten und auch die Frage der Motivation, eine Sprache zu erlernen und da nehme ich Bezug auf meine Mutter als Beispiel. Gerade auch in Gebieten mit komplexeren sprachlichen Situationen, wie das in unserem Fall der Fall ist, darf die Bedeutung der Sprache für die eigene Identität nicht vergessen werden. Bei aller Bedeutung, die dem Erlernen von Fremdsprachen zukommt, ist die deutsche Sprache im belgisch-föderalen Kontext das Alleinstellungsmerkmal und die Grundlage der Existenz, ist nicht in Frage zu stellen und muss ebenfalls gefördert werden. Geben wir diese Grundlage auf, dann laufen wir Gefahr, vergessen zu werden, selber zu vergessen, wer wir sind und beim nächsten Schritt tatsächlich auch als eigenständige Gruppe vergessen zu werden. Das Erlernen einer Fremdsprache oder mehrerer Fremdsprachen, ist wichtig, aber nicht unter gleich welchen Umständen. Hohe Qualität der Muttersprache und auch hohe Qualität des Fremdsprachenunterrichts sind in diesem Fall zwei Seiten einer Medaille. Danke schön!

PRÄSIDENTIN: Ich bedanke mich sehr herzlich für die ausführlichen Darlegungen. Wir haben die Pause, laut unserem Zeitplan, schon gemacht. Ich würde aber vorschlagen, dass wir jetzt eine schnelle Kaffeepause draußen in der Bar einlegen.

P A U S E

PRÄSIDENTIN: Sehr verehrte Damen und Herren! Es sind zwar noch nicht alle im Saal, aber ich habe die Erfahrung gemacht, dass, wenn ich die Sitzung eröffne, alle in den Saal kommen.

Wir haben jetzt ein Projekt, das aus dem Bundesland Tirol kommt und das an den Schulen in Innsbruck umgesetzt wird. Dies ist eine besondere und für uns etwas außergewöhnliche Geschichte, weil sie in einem Zusammenhang stattfindet, der nicht ein minderheitenspezifischer ist, sondern mit dem Sprachenlernen zu tun hat. Er erhält noch eine andere Wichtigkeit dadurch, dass es uns ein großes Anliegen ist, dass in dieser Europäischen Region Tirol, von der wir immer wieder reden und die vielleicht mit dem EVTZ tatsächlich auf eine Grundlage gestellt worden ist, nämlich innerhalb dieser EVTZ die Menschen sich in Italienisch und Deutsch unterhalten können, also von Ala bis nach Kufstein und dass es nicht so ist, wie ich es bei jungen Menschen allerdings schon häufig erlebt habe, dass, wenn die jungen Menschen aus dem Bundesland Tirol, aus Südtirol und aus dem Trentino sich treffen, sie dann in Englisch miteinander kommunizieren, was leider eine Tatsache ist. Ich finde dies im Sinne des Reichtums der europäischen Sprachen doch etwas schade.

Das Wort hat Mag. Saverio Carpentieri, welcher wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Innsbruck ist und dieses Projekt begleitet. Wir haben hier auch noch die Schuldirektorin von der Fritz Prior-Schule in Innsbruck und jene der Volksschule Innere Stadt.

Mag. Saverio CARPENTIERI (Collaboratore scientifico – Università di Innsbruck): Ringrazio per l'invito a parlare qui oggi. Saluto gli altri relatori e il pubblico presente. Visto anche l'orario abbastanza tardo, mi atterrò ad un testo che ho preparato, cercando di non tergiversare troppo.

Una delle richieste per questo intervento è stata quella della concretezza, quindi cercherò di essere quanto più concreto possibile per riportare quella che è la realtà di questo progetto in Austria. Nel mio intervento vorrei illustrare questo progetto scolastico di immersione linguistica parziale che si sta svolgendo in Austria, nato sulla base di un accordo tra i governi regionali del Tirolo e del Trentino. Il progetto è partito nel 2005 contemporaneamente in una scuola elementare di Trento, frazione di Cognola, e una di Innsbruck, la Volksschule Innerstadt. Nel 2009 i primi scolari hanno terminato il percorso nella scuola elementare e stanno proseguendo in un progetto successivo nell'ambito della scuola media, la scuola Media Dr. Fritz Prior sempre di Innsbruck. L'accordo fra i due governi regionali prevede una estesa collaborazione fra gli organismi scolastici coinvolti che riguarda, oltre l'impiego di insegnanti di madrelingua italiana in Austria e di madrelingua tedesca in Italia, anche una stretta collaborazione sul piano culturale, metodologico e didattico. Il modello è un esempio di prima promozione mirata delle competenze comunicative del bambino e si basa sull'idea di integrare una seconda lingua come lingua di lavoro nella lezione, con la finalità di sviluppare processi di apprendimento nell'ambito dell'acquisizione della capacità orale e scritta in considerazione anche della realtà parzialmente bilingue dei bambini.

Il punto centrale di questo progetto è costituito dall'intreccio di metodi didattici diversi e innovativi, che garantiscono anche la differenziazione all'interno dell'unità scolastica. Io mi occupo personalmente di questo progetto da 5 anni e collaboro come consulente alla programmazione delle attività che si svolgono nella scuola elementare Volksschule Innerstadt e nella scuola media Dr. Fritz Prior. La mia collaborazione riguarda nello specifico gli ambiti della competenza linguistica nel progetto, mentre il collega Siefried Winkler si occupa della sogenannte Schulentwicklung. Il programma viene realizzato secondo il modello dell'immersione parziale, nel senso che i contenuti disciplinari vengono sviluppati in parte nella lingua dell'allievo e in parte nella lingua veicolare. In questo contesto si è scelto, dal punto di vista metodologico, la soluzione "una persona-una lingua" al posto di "una situazione-una lingua", non perché questo sia l'unico metodo in cui crediamo, ma grazie alla presenza di "nett ist spik" nelle classi, cerchiamo di valorizzare ancora di più questo ruolo. Ciò permette di creare una situazione di passaggio spontanea da una lingua all'altra. Le insegnanti usano costantemente uno dei due codici verbali e non obbligano gli alunni a una o all'altra scelta. Lo scopo è quello di creare un passaggio naturale da un codice all'altro a seconda dell'interlocutore. Le insegnanti austriache usano la lingua tedesca come lingua di lavoro e le insegnanti italiane la propria lingua madre, a parte casi eccezionali in cui l'alunno dà segni di mancanza di comprensione o si mostra particolarmente demotivato. Le insegnanti austriache utilizzano inoltre l'italiano per comunicare con l'insegnante italiana in presenza dei bambini. L'altro criterio fondamentale sul quale si basa la lezione è costituito dal metodo di insegnamento, insegnamento aperto detto anche "Offenslernen freies Arbeit" e l'obiettivo è quello di creare un ambiente rassicurante e propositivo in cui favorire l'esperienza diretta e personale del bambino e lo sviluppo delle competenze individuali. Gli ambienti vengono preparati ad hoc per le varie attività e i bambini possono fare esperienza di materiali concreti per l'apprendimento. I materiali sono sistemati in un ordine preciso a seconda della materia, su scaffali aperti ai quali gli alunni possono avere liberamente accesso. I bambini hanno la possibilità di prendere i materiali e di lavorare con o senza l'aiuto dell'insegnante e poi li rimettono a posto dopo averli usati.

Un principio fondamentale del lavoro individuale è la scelta in gran parte autonoma dei materiali da parte dei bambini. Ma questa scelta viene anche monitorata dagli insegnanti attraverso delle chiare regole e dei limiti. Le insegnanti si occupano anche di preparare materiali di lavoro, di controllare la funzionalità degli ambienti e di osservare il comportamento degli alunni durante il lavoro libero per constatare eventuali progressi o problemi nelle differenti fasi. Lo scopo di questo tipo di tecnica lavorativa è lo sviluppo di una polarizzazione dell'attenzione nel bambino, di un miglioramento nella concentrazione delle varie attività. Questa forma di lavoro ha luogo in media con un ritmo di minimo due unità al giorno, normalmente nelle prime due ore di lezione, ed è poi seguita da una fase di riflessione.

Il processo di alfabetizzazione nel nostro progetto ha luogo prevalentemente prima in tedesco. Per la lingua italiana si comincia già nel primo anno e in modo sistematico con l'inizio del secondo anno, in modo da minimizzare il problema delle interferenze. Usiamo diverse tecniche per l'alfabetizzazione di vario tipo, fra cui il metodo Reichen per la lettura attraverso la scrittura basata sull'apprendimento autonomo delle lettere e delle parole e su una successiva fase di produzione, alcuni strumenti specifici della pedagogia montessoriana e nel secondo anno di scuola anche degli strumenti di training ortografico ad esempio secondo il metodo di Horst Fröhler. Le ore di lingua si svolgono sulla base di un approccio in cui si comincia a parlare agendo, facendo esperienza della vita sociale, imparando a riferire adeguatamente la lingua alle cose, alle azioni, ai fenomeni che accadono nel gruppo. Parlare agendo con gli altri, osservando ed imitando gli altri. Questo viene fatto attraverso delle canzoni, piccole rappresentazioni teatrali, diversi materiali preposti per il cosiddetto "Learning by doing". I bambini in questo modo si accompagnano nell'approccio alle prime forme comunicative della seconda lingua. Per bilanciare i diversi livelli di capacità linguistica si è pensato anche di dividere in alcuni momenti della giornata la classe, per effettuare delle unità mirate e differenziate. Di frequente le insegnanti italiane lavorano con metà della classe o con gruppi ancora più piccoli e le insegnanti austriache con l'altra metà. Alla fine i gruppi si cambiano e abbiamo osservato che ciò giova molto alla fase di assimilazione dei concetti e alla realizzazione di attività in cui il gruppo piccolo si presta meglio alla singola attività.

Lo scopo del lavoro nella seconda lingua non è quello di raggiungere un livello omogeneo per tutta la classe, ma di accompagnare individualmente il bambino nella scoperta delle varie forme comunicative. Questo fornisce la possibilità a tutti i bambini presenti in questa classe di imparare reciprocamente e di approfittare di questa forma di insegnamento. Fondamentale è anche il concetto di interdisciplinarietà tra le varie materie, tramite il quale si può lavorare su campi tematici in modo particolarmente approfondito.

Un elemento caratterizzante di questo esperimento scolastico è la composizione delle classi, cioè le classi bilingui delle scuole di Innsbruck vengono frequentate da scolari con competenze linguistiche differenti fra loro. Nella Volksschule Innerstadt il numero medio di scolari in una classe è normalmente di 20. A titolo informativo vorrei dire che le classi tradizionali nella scuola elementare austriaca prevedono un numero massimo di 24-25 scolari per classe. Fino ad oggi i bambini che hanno frequentato queste classi nella Volksschule Innerstadt sono scolari che al momento dell'accesso alla scuola sono monolingui di lingua italiana, fino a questo momento è stata una percentuale alquanto bassa, ma stiamo notando che il numero tende ad aumentare; poi un secondo gruppo di scolari provenienti da famiglie miste tedesco-italiane nelle quali i bambini utilizzano le due lingue dei genitori in modo attivo e passivo sin dalla nascita, i cosiddetti bilingui simultanei, poi un terzo gruppo, scolari che hanno cominciato a familiarizzare e usare le due lingue a partire dall'età di 3-4 anni e che le hanno poi usate regolarmente in famiglia, cosiddetti bilingui consecutivi, ancora una quarta fascia, scolari che al momento dell'accesso a questa scuola sono monolingui di lingua tedesca, ma che nella fase prescolare hanno avuto frequente contatto con la lingua italiana. Un quinto gruppo è rappresentato da scolari monolingui tedeschi con o nessuna conoscenza o preconoscenze minime, e un sesto, che però come potete vedere dalla tabella, è abbastanza raro come caso, degli scolari con un diverso bilinguismo, sempre nell'ambito delle lingue romanze, ad esempio tedesco-spagnolo o francese-spagnolo. Questa eterogeneità della popolazione scolastica è una delle sfide più impegnative a cui è sottoposto il corpo insegnante che lavora in questo progetto. Il numero di famiglie interessate a questo percorso scolastico cresce progressivamente. Per il prossimo anno scolastico 2011-2012 si sono registrate 44 preiscrizioni e sulla base di un'osservazione preliminare svolta dalle insegnanti del progetto che comprendeva l'analisi delle competenze in entrambe le lingue tedesco-italiano, le conoscenze basilari di matematica e delle capacità motorie dei singoli bambini, è stata ammessa circa la metà, cioè 21 scolari, a questo tipo di percorso. Interessante notare che attraverso queste osservazioni si è potuto stabilire un livello medio-alto di padronanza linguistica dell'italiano da parte della maggioranza dei bambini, un elemento che rende concreta la possibilità di creare una seconda classe secondo queste modalità nel caso siano presenti le risorse.

Nella scuola media Dr. Fritz Prior la situazione si evolve in un modo diverso, cioè da quando è terminato il primo ciclo della scuola elementare due anni fa, gli scolari che hanno frequentato il progetto "classi bilingui" nella Volksschule Innerstadt hanno la possibilità di continuare questo percorso anche nella scuola successiva, ma non con le stesse identiche modalità della scuola elementare. Attualmente abbiamo due gruppi che frequentano la prima e la seconda media, composti rispettivamente da 4 e 7 scolari. Le modalità dell'insegnamento non sono quelle della classe bilingue, ma è presente in ogni caso un insegnante di madrelingua italiana che lavora 6 ore alla settimana per ognuno dei gruppi, tre ore per la lingua e altre ore di copresenza o lavorando secondo il metodo dell'apprendimento integrato di lingua e contenuto, anche conosciuto come Clill, assieme ad insegnanti di biologia, geografia e di musica. Per il resto dell'incarico l'insegnante italiana lavora in altre classi, insegnando l'italiano come lingua straniera.

Per quanto riguarda la situazione delle insegnanti alla Volksschule Innerstadt, per le insegnanti coinvolte nel progetto la situazione è la seguente: il corpo insegnante per le quattro classi è composto da 4 insegnanti

austriache e da due insegnanti italiane. Le insegnanti austriache sono impegnate per un tempo medio di 22 ore settimanali a classe e vengono selezionate, oltre che sulla base dell'abilitazione all'insegnamento per la scuola elementare, anche in base a qualifiche supplementari, quali l'ottenimento dell'abilitazione all'insegnamento della lingua italiana come materia facoltativa nella scuola primaria, questo è un corso che viene offerto dalla Pädagogische Schule Tirol.

Sia le insegnanti della scuola elementare che quelle della scuola media prendono parte ad un programma di aggiornamento formativo continuo con seminari e workshop su tecniche di insegnamento adatte a questo tipo di classi o a visite ad altre realtà scolastiche, nelle quali vengono praticati degli esperimenti simili. Le insegnanti italiane provenienti dalla provincia di Trento sono impegnate 11 ore per classe alla settimana e lavorano ognuna in due classi. Le 11 ore sono ripartite nel modo seguente: 4 ore in media alla settimana le insegnanti si occupano del lavoro libero con i bambini o lasciano lavorare dei gruppi piccoli in classe su temi specifici e differenziati. Per altre 4 ore l'insegnante lavora in copresenza con la collega austriaca in materie come scienze, scienze motorie, arte, immagine o musica. In queste ore in copresenza le due lingue, italiano e tedesco, sono presenti in modo parallelo e vengono usate in modo attivo e passivo. Lo scopo, in particolare all'inizio, è principalmente comunicativo. Non si mira subito ad una correttezza di espressione assoluta. Le insegnanti di italiano si inseriscono spesso nelle unità didattiche di copresenza, metodo attraverso il quale possono concentrarsi sul lavoro incrementale nei piccoli gruppi o per dei singoli con giochi di lingua, esercizi di lingua al personal computer ecc. Nelle rimanenti tre ore di queste 11 alla settimana l'insegnante di italiano è da sola in classe e lavora con la lingua italiana insieme a tutta la classe.

I progressi dell'apprendimento nelle due lingue sono stati misurati, nella scuola elementare, i primi due anni con dei questionari di valutazione alternativa, e si è avuto presto la conferma che l'esperimento non causava né forme evidenti di interferenza fra le due lingue, né un'alfabetizzazione ritardata o un ritardo di apprendimento generale. Dal terzo anno di scuola è intervenuta la necessità di inserire una valutazione per l'italiano nella certificazione finale e con l'autorizzazione della Sovrintendenza scolastica del Tirolo è stato introdotto un criterio di valutazione non numerico, cioè basato su dei voti, bensì sulla scala valutativa del riferimento europeo per le lingue. Noi abbiamo considerato il quadro di riferimento in un arco che va dal livello A fino al livello B1, non perché non pensiamo che alcuni scolari non possano raggiungere un livello superiore, ma non in tutte e quattro le competenze. Tra l'altro il livello B2, non voglio entrare nell'argomento in modo troppo specifico, ma il livello B2 tratta anche degli elementi di astrazione della lingua che non sono raggiungibili secondo noi a quell'età. In questo modo si è potuta documentare in modo concreto e mirato la competenza linguistica individuale, considerando anche i vari ambiti di apprendimento, cioè l'orale, lo scritto, l'ascolto, la lettura e l'interazione linguistica. Il vantaggio di questa cosa è che i criteri del quadro comune di riferimento vengono riconosciuti anche a livello internazionale e facilitano in questo senso il passaggio da una scuola all'altra, garantendo una sufficiente trasparenza.

Abbiamo inoltre, a partire sempre dal terzo anno, voluto valutare la competenza linguistica non solamente in italiano ma anche in tedesco, e lo abbiamo fatto attraverso un test di lettura per stabilire se l'elevata somministrazione dell'italiano in misura superiore ad una lezione di tipo convenzionale potesse mettere a rischio la competenza linguistica in tedesco - per diversi bambini coinvolti nel progetto questa è la lingua madre -. Nelle classi bilingui viene offerta infatti un'ora in meno di tedesco rispetto ad una classe tradizionale. A questo scopo abbiamo testato nell'anno scolastico 2008-2009 nella classe terza bilingue e in altre terze classi della stessa scuola, ma abbiamo confrontato l'esperienza con altre scuole elementari di Innsbruck, le competenze di lettura tramite una prova di screening di lettura monitorando la comprensione di lettura attraverso la lettura veloce. Il test è la prova SLS (Salzburger Lese-Screening) elaborata da due ricercatori dell'università di Salisburgo di nome Heinz Mayringer e Heinz Wimmer. I risultati sono molto positivi, nel senso che i bambini della classe bilingue hanno raggiunto un livello, vi faccio vedere dei diagrammi, pari a quello delle altre classi o addirittura superiore. Qui vediamo i risultati del test in una classe non bilingue, questa è una seconda classe non bilingue, e poi ancora vedete una terza non bilingue, il livello medio è praticamente uguale e questa è invece la terza bilingue, dove per alcuni scolari il livello è addirittura più alto di quelli non bilingui.

Nel luglio 2009 si è concluso il primo quadriennio di questo esperimento scolastico, quindi essendo giunti alla fine di un ciclo abbiamo ritenuto giusto effettuare delle rilevazioni quanto più indicative in merito ai progressi linguistici in italiano degli scolari della classe uscente. Lo scopo delle prove era di misurare i progressi linguistici e anche di valutare chi maggiormente avesse approfittato di questo percorso, i bilingui o i non bilingui, quelli con o quelli quasi senza preconcoscenze. Sono state effettuate due prove, una di produzione orale e una di produzione scritta, entrambe calibrate su un grado di competenza della lingua a livello B1. la prova scritta è stata somministrata nel febbraio e quella orale nel mese di giugno 2009. Le prove erano mirate a valutare la capacità di parlare di un evento che riguardava direttamente la dimensione personale del soggetto esaminato, quindi una tipica prova del livello B1 del quadro comune europeo di riferimento. Su queste prove è stata effettuata un'analisi quantitativa dei contenuti testuali presenti e, lo dico brevemente a livello metodologico, abbiamo deciso di effettuare un'analisi secondo un criterio di tipo trasversale in cui si è osservata la produzione linguistica del gruppo di apprendenti con una sola rilevazione svolta su tutto il gruppo: il cosiddetto cross-sectional approach. I testi sono stati trascritti in formato elettronico e poi i "corporate" sono stati analizzati con un programma che è uno strumento analitico per creare le liste di frequenza delle parole, delle concordanze, delle tavole di collocazione. I risultati verranno pubblicati in un volume dell'ultimo convegno della Österreichische Gesellschaft Sprache Didactika, ma si può dire già in anticipo che sicuramente ci sono delle differenze fra il livello di competenza attiva della lingua; ma abbiamo fra i bilingui e i non bilingui quasi un risultato pari per quanto riguarda le competenze passive.

Questi sono per il momento gli elementi valutabili e tangibili del progetto. Ma quali sono le nostre aspettative per il futuro? Ci rendiamo conto che l'interesse intorno a questo progetto aumenta anno per anno, ma che non sempre questo rappresenta un vantaggio. Per esempio uno dei problemi attuali è rappresentato dalla presenza sempre più frequente di scolari monolingui italiani, che a volte scarsamente si integrano nel tessuto linguistico e culturale germanofono, a volte anche per cause obiettive, non perché non lo vogliono. Diciamo che il padre, per fare un esempio pratico, è stato trasferito per motivi di lavoro per un breve tempo in Austria e da parte della famiglia non c'è una volontà reale di confrontarsi in modo più approfondito con la nuova realtà culturale. Siamo quindi anche in una fase di riflessione su questi nuovi elementi che all'inizio non erano presenti. Tra le aspettative future pensiamo ad un ampliamento del progetto per entrambe le scuole, sia per la Volksschule Innerstadt sia per la Dr. Fritz Prior e ad una formula più efficace per il proseguimento del progetto fino alla maturità e, cosa secondo noi fondamentale, e riprendo una cosa che è stata detta in altre relazioni, il confronto con la lingua non avviene solo in classe, avviene anche fuori e quindi lo scambio frequente con realtà scolastiche che realizzano progetti simili sia da parte degli insegnanti e in particolare da parte degli scolari, è secondo noi un elemento fondamentale.

Vorrei concludere facendo presente che questo esempio che ho presentato oggi rappresenta secondo noi una realtà scolastica che in futuro sarà sempre più numerosa in una Europa multiculturale e questo esperimento è una nuova reale possibilità formativa nel panorama scolastico. Le comunità scolastiche saranno in futuro sempre più eterogenee, ci sarà sempre più bisogno di reagire alle richieste di integrare in modo positivo le diversità. Secondo noi le classi bilingui di Innsbruck sono un laboratorio concreto in questa direzione e vorrei, a conferma di questo, farvi vedere un brevissimo estratto da un testo di una produzione di scrittura da parte di uno scolaro di una di queste classi, in cui lo scolaro scrive testualmente: "La maestra M. è molto brava e ho imparato molto. Quasi avrei dimenticato la maestra S. Lei pure ci ha insegnato tante cose sulla eclissi, sulle montagne e sul corpo umano e tante altre cose." Questo cosa significa? Una era l'insegnante per quanto riguarda i contenuti di lingua tedesca, l'altra era la cosiddetta insegnante di lingue, l'italiana. Il bambino non fa differenza fra le insegnanti. Tutte e due trasmettono contenuti in due lingue diverse. Quindi le due lingue sono diventate automaticamente due lingue con cui il bambino può lavorare.

.....
Sì, l'ho detto all'inizio, è un esperimento parallelo che ha luogo a Cognola e a Innsbruck. Queste sono delle valutazioni che abbiamo fatto noi, ma naturalmente a Trento ci sono delle valutazioni interne ed esterne del progetto. Diciamo che una reale presenza di bilinguismo è sicuramente più forte a Innsbruck, nel senso che i bambini che seguono questo progetto in Trentino sono dei bambini che, adesso non ho dati alla mano ma ho parlato diverse volte con i collaboratori scientifici di questo progetto, che per il 70% sono persone che cominciano questo progetto imparando il tedesco come lingua straniera, mentre il 30% presentano una realtà bilingue.

PRÄSIDENTIN: Vielen herzlichen Dank für die Ausführung und für die schnelle Beantwortung der Ad-hoc-Fragen.

Wir kommen jetzt zu den letzten Referenten des heutigen Tages. Wir haben jetzt die dänische Minderheit, die in Deutschland im Mittelpunkt steht. Wir haben zwei Vertreter hier, einmal Herrn Olaf Runz vom dänischen Schulverein in Südschleswig und dann Herrn Heinrich Schultz, Schulleiter a.D. und Vizepräsident der FUEV.

Ich bitte Sie, sich an die Zeiten zu halten. Wie Sie sich die Zeit aufteilen, das überlasse ich Ihnen.

Heinrich SCHULTZ (Schulleiter a.D. – Vizepräsident der FUEV): Danke! Sehr geehrte Frau Vorsitzende, liebe Kollegin. Im Zusammenhang mit der Ansprache Kollegin möchte ich ganz kurz auf ein Projekt eingehen, das mit dem Netzwerk "RML2future" zu tun hat. Das widmet sich der Förderung der Mehrsprachigkeit und der sprachlichen Vielfalt im Europa des 21. Jahrhunderts, unter aktivem Einbezug der Regional- und Minderheitensprachen. Unser Anliegen ist es, das europäische Ziel der Mehrsprachigkeit, dass jeder Europäer über die Kenntnis der Muttersprache hinaus zwei weitere Sprachen erlernt, zu fördern. Dabei werden die europäischen Regional- oder Minderheitensprachen einbezogen und angestrebt, dass diese Ressource der natürlichen Zwei- und Mehrsprachigkeit nutzbar gemacht werden, denn das Potential mehrsprachiger Regionen gilt es in Hinsicht auf das europäische Ziel und im Wert der Mehrsprachigkeit, verbunden mit einem positiven Effekt für die Erhaltung der sprachlichen Vielfalt auszuschöpfen. In diesem Zusammenhang ist es nicht gerade hilfreich, dass alle versuchen, Englisch zu lernen. Das ist für mich so langsam eine Art Nothilfe-Sprache.

Basis des Netzwerkes sind die über 100 Organisationen der europäischen autochthonen nationalen Minderheiten, die von der Jugendorganisation JEF organisiert sind. Das Netzwerk regt vor allem an dazu beizutragen, die Kleinst- und Kleinsprachen in Europa zu halten und das ist dann der Übergang nicht einer Kleinstsprache, aber immerhin einer kleineren Sprache, mit 5 Millionen Einwohnern in Dänemark und mit den Leuten, die auf Grönland und auf den Färöer Inseln leben, wovon auch viele Dänisch reden. Abgesehen von den dänischen Südschleswigern sind wir bei den Kleinstsprachen.

Jetzt sind wir bei dem Gebiet, um das es sich handelt. Das ist das deutsch-dänische Grenzland und nun gehe ich nicht ganz runter ins Mittelalter, sondern nur bis 1864. Da war diese blaue Region nämlich Deutsch mit Hilfe der Österreicher im Übrigen und Bismarck, aber das dauerte eigentlich nur bis 1920 und dann wurde das Blaue zu einer Zone, die dann ein gemischtes deutsch-dänisches Einwohnergebiet war und das oberhalb bis nach Kolding wurde dann wieder dänisch. In diesem Zusammenhang wurde 1920 ein dänischer Schulverein gegründet,

im Übrigen war er gleichzeitig mit dem dänischen Kulturverein SSF. Die dänische Minderheit hob sich dadurch hervor, dass sie sehr viele spezielle Vereine hatte, wovon der Schulverein einer ist und alle haben das große Ziel, das Dänische so gut wie möglich wieder einzuführen bzw. zu verteidigen. Es fing damit an, dass man sagte: *"Dänische Eltern, werdet Mitglied im dänischen Schulverein, meldet alle Kinder an, für die eine dänische Bürger- und Realschule gewünscht wäre. Helft wiederherzustellen was der Unverstand vergangener Geschlechter versäumte und unsere Eroberer versuchten zu unterdrücken. Helft unsere Kinder zu erziehen in der Muttersprache, in der Sprache unserer Ahnen - jetzt gehe ich ein wenig weiter zurück -, nämlich die tausend Jahre hier zu Hause waren"*. Dieses hängt dann auch mit der Zielsetzung des Vereins zusammen. Es ist die Aufgabe des Vereins, dänische pädagogische Tätigkeit für die dänische Minderheit in Südschleswig und die mit ihr zusammenarbeitenden Friesen zu betreiben und die Aufgabe des Vereins wird vor allem durch den Betrieb von Kindergärten, allgemeinbildender Schulen sowie durch Erwachsenenunterricht gelöst. Die Arbeit des Vereins ist ein Bestandteil der dänischen Volkstumsarbeit in Südschleswig und die Kindergärten und Schulen dienen dem dänischen Bevölkerungsteil. Die Schulen und Kindergärten sollen die Schüler und Kinder in die dänische Sprache und Kulturwelt hineinführen und es gehört zum Auftrag der Schule, das Bewusstsein der Schüler für die Zusammengehörigkeit mit dem dänischen Bevölkerungsteil Südschlewigs und dem dänischen Volk zu fördern. Gleichzeitig hat die Schule die Aufgabe, die Schüler dazu zu bewegen, in der deutschen Gesellschaft leben und wirken zu können. Das war am Anfang, nach 1945 nicht so, da waren viele oder die dänische Volksgruppe war darauf eingestellt, dass man wieder zurück nach Dänemark kam. Wir wurden nur von Lehrern aus Dänemark unterrichtet und die Abschlüsse, die wir an den Schulen hatten, wie den Hauptschulabschluss, die mittlere Reife und auch das Abitur, waren ein rein dänischer Abschluss mit dem Resultat, dass sie, wenn sie dann in unserem Landesteil einen Beruf erlernen wollten, Schwierigkeiten hatten, anerkannt zu werden, weil sie eben keinen deutschen Abschluss hatten. Deshalb hat man verhältnismäßig schnell danach und erst recht, als man wusste, dass Dänemark nicht daran interessiert war, diesen Landesteil, in dem unheimlich viele deutsche Flüchtlinge sich auch aufhielten, nach Dänemark zurückzunehmen. Deshalb haben wir dann die Anerkennung des deutschen Kulturministeriums bekommen, dass wir jetzt eine Schule haben, die so dänisch wie überhaupt nur möglich war, aber auch so deutsch wie nur notwendig war, um einen anerkannten Abschluss zu bekommen.

Mitglied kann werden, wer sich den Bestimmungen über die Zielsetzung des Vereins und über die Aufgaben der Kindergärten und Schulen anschließen kann und zur Kenntnis genommen hat, dass die Sprache im Verein und in seinen Institutionen dänisch ist und sich bemühen wird, die dänische Sprache verstehen und sprechen zu lernen. Man hat für die dänische Minderheit beinahe auch ein Wort hierfür erfunden, dass es keine dänische Minderheit, also keine nationale Minderheit ist, sondern für viele auch eine Gesinnungsminderheit ist – ich weiß nicht, ob Sie sich unter dem Begriff "Gesinnung" etwas vorstellen können –, aber rein praktisch ist es so, dass viele unserer Eltern nicht der dänischen Sprache so mächtig sind, aber sie sind absolut Dänen, also sie haben sich der dänischen Kultur angeschlossen und versuchen jetzt über den Weg ihrer Kinder eben diesen Kindern diesen Zugang zur dänischen Kultur einfacher zu machen, weil es für uns – dies gilt sicher für alle anderen auch – die Kultur unmittelbar mit der zuständigen Sprache zusammenhängt. Deshalb ist die Sprache so wichtig, aber wir müssen auch sagen, dass wir in einem Gebiet leben, in dem viele unserer Eltern auf dem Weg sind, ins Dänische reinzukommen. Das kann man an den Grundlagen auch für die Verfassung des Landes Schleswig-Holstein sehen, wo im Artikel 5 Folgendes steht: *"Das Bekenntnis zu einer nationalen Minderheit ist frei. Es entbindet nicht von den allgemeinen staatsbürgerlichen Pflichten - und als eine Hinzufügung, die später gekommen ist -, die kulturelle Eigenständigkeit und die politische Mitwirkung nationaler Minderheiten und Volksgruppen stehen unter dem Schutz des Landes, der Gemeinden und Gemeindeverbände - und jetzt - die nationale dänische Minderheit und die friesische Volksgruppe haben Anspruch auf Schutz und Förderung"*. In der Verfassung und Hagen-Erklärung, die auch sehr wichtig ist für die Entwicklung in unserem Grenzland, kommt dann noch hinzu, dass man von Amts wegen nicht nachprüfen darf, wenn einer sagt, ich bin Mitglied der dänischen Volksgruppe, auch wenn der Betreffende vielleicht gar nicht Dänisch kann und auf dem Weg ist, es zu lernen.

Diese Entwicklung hat dazu geführt, dass – ich würde mal sagen – kurz nach 1945-1946 schwoll die Mitgliederanzahl der dänischen Minderheit unheimlich an, aber seitdem ist es auf ein gesundes Maß, würde ich mal sagen, eingeschrumpft und jetzt sind wir bei 50.000, und wie die jetzt ihre dänischen Schulen organisieren, darüber wird mein Kollege berichten.

Olaf RUNZ (Dänischer Schulverein in Südschleswig): Vielen Dank, Frau Vorsitzende! Danke für die Einladung. Wir sind Überzeugungstäter, wir sind im deutschen Sprachgebrauch ein Tendenzbetrieb und Heinrich Schultz hat gerade die Entwicklung angesprochen. Wir können sehen, nach der Volksabstimmung 1920, ihre ersten Anfänge im Bereich um Flensburg herum im nördlichen Bereich dicht an der Grenze, dann eine Stagnation in der Zeit des Dritten Reichs und eine Explosion unmittelbar nach 1945, wo sich nicht nur viele auf ihre dänischen Wurzeln besonnen oder sich erinnert haben, sondern auch viele direkt der deutschen Nation den Rücken kehrten.

Das hat sich dann, wie Heinrich Schultz gesagt hat, normalisiert und Sie können sehen, unsere Schülerzahlen liegen zirka zwischen 5.500 und 6.000. Wir haben viele Schulen gehabt, die jetzt geschrumpft sind. Im nächsten Jahr werden wir nur noch 46 Schulen haben, das heißt, wenn Sie sich dieses blaue Gebiet noch einmal vor Augen führen, nämlich 46 Schulen für eine Minderheit bestehend aus zirka 50.000, dann sind wir eine Streuminderheit. Das zeigt, dass wir dort immer zu Hause gewesen sind, wir sind aber nicht und die Mehrheitsbevölkerung spricht unsere Sprache nicht. Es ist also wichtig für uns und für den Erhalt der Minderheit, dass wir eigene Kindergärten, eigene Schulen haben. Wie der Schulverein heute organisiert ist, können Sie es so sehen. Wir haben 55 Kitas, also mit zirka 2.200 Kindern im Jahr, 47 Schulen mit diesen 5.600 Schülern. Wir haben Betreuungsangebote an vielen Schulen, wir haben einen eigenen schulpsychologischen Dienst, ein Schülerwohnheim usw. Erwachsenenbildung, aber die Merkmale, die für uns von Bedeutung sind, sind, dass wir kleine Schulen haben, dass die Unterrichtssprache in allen Fächern, das kann man nicht deutlich genug sagen, mit Ausnahme von Deutsch und in Fremdsprachen Dänisch ist. Das ist eine besondere Herausforderung, wenn man bedenkt, wie Heinrich Schultz gesagt hat, dass es auch einen großen Teil unserer Eltern gibt, die auf dem Weg hinein in die Minderheit sind. Es ist so, dass wir vielleicht 15 und 20 Prozent unserer Eltern haben, die Dänisch im Elternhaus auch sprechen. Für den Rest kann man sagen, ist es so, dass in 90 Prozent der Fälle jedenfalls einer der Eltern Dänisch spricht, den dänischen Kindergarten und die dänische Schule hinter sich hat und für die restlichen 10 Prozent ist eigentlich keiner, der mit der dänischen Sprache groß geworden ist, sodass es die besondere Herausforderung ist, vor der wir stehen, insbesondere in den Kindergärten, dass wir den Anspruch haben, in der ersten Klasse in der Schule den Unterricht auf Dänisch erhalten zu können, so wie es denn unmöglich ist. Das heißt natürlich auch, dass wir besondere Aufmerksamkeit auf Sprachprogramme usw. legen müssen.

Darüber hinaus sind die beiden Sprachen Deutsch und Dänisch gleichberechtigte Sprachen als Hauptfächer. Sie haben gleich viel Stunden, und das war auch nicht immer so. In meiner Kindheit hatten wir ganz viele Dänischstunden in der Grundschule und nur eine Stunde Deutsch in der ersten Klasse und dann wurde es dann langsam ausgeglichen. Heute ist es so, dass wir erst in der ersten Klasse mit genau gleich vielen Deutsch- und Dänischstunden anfangen, aber alle anderen Fächer auf Dänisch. Unsere Schulen sind die Kulturzentren der Minderheit, das heißt, wenn wir auf dem Land sind, dann werden die anderen Vereine der Minderheit auch dort ihre Heimatstadt finden.

So ein Unternehmen ist nicht ganz billig und es wird auch oft kritisiert, aber wir haben einen jährlichen Etat von zirka 85 Millionen Euro, wovon im Grunde genommen weniger als die Hälfte vom deutschen Staat kommt, weil 42,5 Millionen Euro aus Dänemark kommen und 4 bis 5 Millionen Euro von Benützergebühren und sonstigen Einnahmequellen kommen, während das Land Schleswig-Holstein, Kreis und Kommunen usw. und für den Rest, knapp 50 Prozent stehen.

Es wird immer wieder gesagt, wie demokratisch eine Gesellschaft ist, lässt sich daran erkennen, wie sie ihre Minderheiten behandelt. Wir sind jetzt in der Situation, dass wir bisher eine 100-Prozent-Förderung des deutschen oder des schleswig-holsteinischen Landes hatten, nämlich 100 Prozent bezüglich der Schülerkostensätze, und zwar das, was angeblich ein Schüler im Jahr dem Land Schleswig-Holstein kostet. Das hat man jetzt auf 85 Prozent reduziert.

Wir haben im Rahmen einiger Sparmaßnahmen auch Verhandlungen mit der Landesregierung in Kiel geführt. Nach dreijährigen Verhandlungen, von 2001 bis 2004, kamen wir zu einem Abschlusskommuniqué, in dem es dann hieß, dass die Schulen der dänischen Minderheit für die dänische Minderheit eine vergleichbare Bedeutung wie die öffentlichen Schulen für die Mehrheitsbevölkerung haben. Das ist ein ganz wichtiger Unterschied, denn rechtlich gesehen sind wir Privatschulen, aber wir nehmen kein Schulgeld, weil wir sagen, dass wir Teil der originären Bevölkerung im Lande sind, es muss nicht extra kosten, um seine Kinder bei uns unterrichten zu lassen. Es muss also genauso selbstverständlich für ein Mitglied der Minderheit sein, seine Kinder in seiner Muttersprache unterrichten zu lassen wie es für einen Angehörigen der Mehrheitsbevölkerung ist. Und das kommt hier zum Ausdruck und dadurch wurden wir auch im Schulgesetz 2007 wieder gesondert erwähnt mit den 100 Prozent, und das hat man bei Haushaltsverhandlungen im letzten Jahr gekürzt. Diese 15 Prozent, die man gekürzt hat, machen zirka 4,7 Millionen Euro aus und die Bundesrepublik Deutschland hat sich dann bereit erklärt, 3,5 Millionen Euro als Kompensation zu leisten. Sie können sich vorstellen, dass dies für uns eine Bedeutung hat, die an den Lebensnerv der Minderheit geht, wenn ein so großer Betrag fehlt.

Sie können sehen, wir waren ursprünglich ausgerichtet wie das öffentliche Schulwesen mit dem dreigliedrigen System Grundschule für sich an der Hauptschule, Realschule, Gymnasium. Wir hatten nur ein Gymnasium, vier Realschulen und eine integrierte Gesamtschule. Das heißt, kurze Beine, kurze Wege, aber je höher der Schulabschluss, desto weiter wurden die Wege für unsere Schüler, was dann auch wieder bedeutet, dass, wenn man aus dieser Ecke kam und ein Abitur oder einen Realabschluss machen wollte, dann musste man nach Flensburg mit dem Bus. Das konnte von der äußersten Ecke bis zu zwei Stunden Transport je Weg sein, weil der Bus auch nicht direkt zur Hauptschule fährt.

Wir haben dann im Laufe der letzten Jahre ein neues System von Gemeinschaftsschulen mit Zentren eingeführt – die gelben Punkte in Læk, Husum -, und in Egernforde, Schleswig, Sønder Braru und Flensburg sind die Gemeinschaftsschulen. Hier kann man einen Abschluss bis zur zehnten Klasse machen, also mittlere Reife Realabschluss und dann sind die Wege für die Schüler bedeutend kürzer geworden. Dann für die Gymnasien in Flensburg und in Schleswig: Beide Schulen jeweils um die 650 Schüler, aber auch da wieder weite Wege, wenn man das Abitur machen will. Schüler, die aus der Heimat von Heinrich Schultz kommen, sind, wenn sie nach Schleswig wollen, auch über zwei Stunden unterwegs und für Schüler, für die es sehr schwierig ist, haben wir in Flensburg ein Schülerwohnheim, in dem sie unter der Woche wohnen.

Wir haben unsere Schulentwicklung so vorangetrieben, dass die Anzahl der Schulen in der Sekundarstufe, also vom fünften bis zum zehnten Schuljahr reduziert wurden, dafür aber auch die Kompetenzen erhöht wurden, sodass wir jetzt neue Standorte haben, wo man die mittlere Reife, den Generalabschluss machen kann, wenn wir vorher nur vier hatten und an zwei Schulen kann man jetzt das Abitur machen.

Wir stehen oft im Kreuzfeuer der Kritik hinsichtlich der Kosten. Man kann sich vorstellen, was solch ein Schulwesen kostet. Wir können jetzt sagen, dass wir natürlich Berechnungen gemacht haben. Unser durchschnittlicher Klassenquotient liegt zwischen 17 und 19 Schülern über die Jahre hinweg. Dies ist durchaus vergleichbar mit Dänemark gesamt der Volksschule und den privaten Schulen in Dänemark. Hier drüben sehen wir die deutschen Minderheitenschulen, also die Schulen der deutschen Minderheit in Dänemark. Diese haben kleinere Klassenfrequenzen und hier zum Vergleich noch einmal die Frequenzen der öffentlichen Schule in Schleswig-Holstein. Für ein Minderheitenschulwesen sind diese Zahlen durchaus vertretbar, aber es kann sich jeder selber sein Bild davon machen. Was sind die Kosten? Wenn man inklusive die Betreuung hat, dann liegen wir bei gut 9.000 Euro. Die Schulen der deutschen Minderheit in Dänemark liegen bei knapp 10.000 Euro. Wenn wir die exklusiven Kosten für Förderschüler und Betreuung rausnehmen, dann liegen wir bei knapp 9.000 Euro, während man an den öffentlichen Schulen in Dänemark bei 8.400 Euro pro Jahr liegt. Auch hinsichtlich Schüler-Lehrer-Ratio liegen wir bei 12,5 Schülern pro Lehrer, in Dänemark an den öffentlichen Schulen 11,4, an den freien Grundschulen 12,6. Wenn die öffentliche Schule so niedrig da steht, dann liegt es daran, dass man dort überwiegend die Förderschulen aufgelöst hat und integrativ unterrichtet und dadurch mehr Lehrer in den Klassen hat, also Zwei-Lehrer-Ordnung usw. Dadurch werden weniger Schüler pro Lehrer zugeteilt.

Wie sieht es denn nun mit der Zweisprachigkeit in einem Gebiet aus, das eigentlich gar nicht richtig zweisprachig ist, aber einmal zweisprachig war? Man kann sehen, so sieht es vielleicht aus in den Menschen ... Der Text darunter ist in einem mittelalterlichen Dänisch aus dem 16. Jahrhunderts. Da heißt es dann: Und was sollten wir denn nun mit diesen Büchern anstellen, denn wir verstehen sie nicht? Es ist das Flensburger Dänisch, denn dort spricht man Dänisch und Deutsch in einem zusammen durcheinander!! So ist es, so sprechen wir und so sprechen auch die Angehörigen der deutschen Minderheit in Dänemark.

Wir sind keine Sprachenschule - das muss man so eindeutig festhalten - und wir können Schüler nicht nur aufnehmen, weil sie jetzt diese eine Sprache lernen wollen. Das muss Aufgabe der öffentlichen Schule sein, dass man dort auch Dänisch anbietet und das tut man auch bis zu einem bestimmten Grad. Wir können auch nicht, so richtig es auch sein mag, die sprachpädagogische Empfehlung 1 : 1 unkritisch übernehmen. Ich habe heute am Morgen eine ganze Menge sprachpädagogische und sprachwissenschaftliche Empfehlungen gehört, wo ich nur ja sagen kann, dass wir diese kennen. Wir stimmen auch damit überein, aber wir können dies alles als ein Schulwesen der nationalen Minderheit nicht so unbedingt umsetzen. Das merken Sie schon, wenn ich sage, alle Fächer werden auf Dänisch unterrichtet.

Aber wir sind ein Schulwesen mit zweisprachigen Kindern. Unsere Kinder sind alle zweisprachig. Sie haben alle eine Mutter und einen Vater, die beide Sprachen sprechen. Oft sprechen sie Deutsch im Elternhaus und wir haben dabei den Anspruch, dass beide Sprachen muttersprachlich auch von unseren Schülern beherrscht werden. Das hat natürlich zur Folge, dass wir sagen, wir sind alle Sprachlehrer, alle unsere Lehrer sind auch Sprachenlehrer, das heißt, jeder Lehrer, unabhängig davon, ob er Sport oder Bio oder Dänisch oder Mathe oder Englisch unterrichtet, muss sich darüber im Klaren sein, dass unsere Kinder zweisprachig sind und er muss dann nicht nur seinen fachlichen Inhalt pädagogisch-didaktisch aufbereiten und vorbereiten, sondern auch das sprachliche Verständnis. Wir haben – man kann dies sehen - im Alltag unsere Lehrpläne darauf ausgerichtet, wir haben einen Sonderausschuss Sprache und Lesen, wir führen Sprach- und Lesetests durch, wo man sagen kann, bis zur vierten Klasse macht es keinen Unterschied im Vergleich mit Dänisch in Dänemark bei den Lesetests und auch nicht mit Deutsch in Deutschland bei diesen standardisierten Screenings. In der Mittelstufe fünfte, sechste Klasse da kommen die Fachausdrücke hinzu, die können Schwierigkeiten bereiten, die muss man dann als Sprachlehrer auch im Biologieunterricht aufbereiten. Wir haben insgesamt einen bewussten Umgang mit der Sprache, als Resultat oder als einen Auswuchs sind wir zusammen mit der deutschen Minderheit und dem Institut für Lehrerbildung. Im südlichen Teil Dänemarks haben wir ein Institut für Minderheitenpädagogik eingerichtet und mitgegründet und wir können im Grunde genommen sehen, im eigenen Verständnis zumindest erfolgreich unterrichten, in dem 43 Prozent eines Jahrgangs bei uns in der gymnasialen Oberstufe weitermachen im Vergleich zum Land Schleswig-Holstein, da hat man nur zwischen 25 und 30 Prozent eines Jahrgangs. Wer weiterstudiert,

je höher qualifizierte Ausbildung man anstrebt, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass die Ausbildung in Dänemark stattfindet. Diese kommen dann leider selten zurück, weil Schleswig-Holstein ein strukturschwaches Gebiet ist, die Minderheit an sich selber nicht genügend akademische Arbeitsplätze anbieten kann, außer vielleicht im schulischen Bereich, aber letztlich heißt es, dass dieser "braindrain" wieder von anderen aufgefüllt wird.

Ich werde jetzt schließen und dann haben wir uns an unseren Zeitrahmen gehalten. Danke für Ihre Aufmerksamkeit und für Ihr Interesse. Vielen Dank!

PRÄSIDENTIN: Herzlichen Dank für die Ausführungen und für das Einhalten der zeitlichen Vorgaben.

Wir hätten jetzt eigentlich den Abschluss hinter uns, aber wir werden jetzt selbstverständlich ein bisschen etwas anhängen, denn es muss noch die Möglichkeit bestehen, dringende Fragen zu stellen und danach einen kurzen Abschluss zu machen. Ich möchte darauf hinweisen, dass wir als Sonderausschuss nächste Woche eine Sitzung haben werden, wo wir dann auch die Dokumentationen zur Verfügung haben werden. Ich bedanke mich bei allen, die uns die Unterlagen zur Verfügung gestellt haben. Was wir nicht haben, das werden wir dann noch abschreiben, damit es eine vollständige Dokumentation dieser Anhörung gibt.

Das Wort hat Kollege Urzi, bitte.

URZI (Futuro e Libertà – Zukunft und Freiheit – Dagnì y libertè): Eine Frage an Herrn Runz! Ich habe etwas nicht verstanden. Die Schüler sprechen alle die deutsche Sprache zu Hause, also sie sind schon deutschsprachig, nein, nicht deutschsprachig, aber sprechen sie alle zu Hause Deutsch? Ist es so?

Olaf RUNZ (Dänischer Schulverein in Südschleswig): Die Sprache im Elternhaus ist wahrscheinlich bei 80 bis 85 Prozent unserer Familien Deutsch. Ich habe selber eine deutschsprachige Frau. Ich sprach Dänisch mit unseren Kindern und meine Frau Deutsch.

URZI (Futuro e Libertà – Zukunft und Freiheit – Dagnì y libertè): Ganz normal. Und die 20 Prozent?

Olaf RUNZ (Dänischer Schulverein in Südschleswig): Diese sprechen Dänisch.

URZI (Futuro e Libertà – Zukunft und Freiheit – Dagnì y libertè): Also nur Dänisch, somit verstehen sie nichts auf Deutsch?

Olaf RUNZ (Dänischer Schulverein in Südschleswig): Doch!

URZI (Futuro e Libertà – Zukunft und Freiheit – Dagnì y libertè): Also verstehen sie schon Deutsch die Kinder, Freunde usw.

Olaf RUNZ (Dänischer Schulverein in Südschleswig): Wir sind alle zweisprachig.

URZI (Futuro e Libertà – Zukunft und Freiheit – Dagnì y libertè): Das war sehr wichtig, um es besser zu verstehen. Vielen Dank!

Due domande, una alla dottoressa Messner. Ieri abbiamo sentito dalla dottoressa Celli far riferimento a tutta una serie di situazioni e al caso di Dobbiaco, per esempio con la predisposizione di quella struttura all'accoglienza di bambini di Sillian, Austria, e faceva riferimento alla copresenza territoriale nello stesso "Bereich" della scuola materna italiana e quella tedesca. C'era un po' la manifestazione di questo paradosso: si collabora con bambini austriaci che vengono a studiare l'italiano, ma poi c'è quello steccato che divide la scuola materna italiana da quella tedesca. Che tipo di prospettiva per il futuro? Lei ha fatto riferimento ad un concetto. Ha detto che i bambini apprendono naturalmente in età precoce la seconda lingua, poi però ha aggiunto che bisogna prima costituire un sottofondo linguistico certo, per apprendere la seconda lingua. Mi è sembrato di cogliere una contraddizione. Come combinare questi tre aspetti? Faccio poi la domanda alla dottoressa Vernetto che ha fatto riferimento al ruolo dell'Accademia della Crusca per quanto riguarda la formazione continua degli insegnanti di italiano. È interessante, perché qui in Consiglio provinciale si era parlato di fare riferimento ad organismi di valutazione, scientifici, di accompagnamento nazionali per quanto riguarda la cura della lingua italiana che in Alto Adige soffre di un pesante deterioramento legato alle condizioni ambientali, quindi la modificazione come è successo in Svizzera e da tante altre parti e qui è stato detto di no a quel percorso, facendo riferimento solo alle strutture locali. Che ruolo ha esattamente l'Accademia della Crusca? Come interviene?

La seconda domanda sempre alla dottoressa Vernetto: gli insegnanti di francese o in francese non sono di madrelingua francese. Non esiste un criterio di accertamento se l'insegnante è francese o è italiano, è un insegnante "in" italiano o "in" francese. Io che sono italiano posso fare l'insegnante in francese se ho tutte le competenze? È corretto? Tanto per essere chiari, la lingua francese nelle scuole viene insegnata anche da

insegnanti non francesi, ovviamente, ma valdostani piuttosto che siciliani o altro? Volevo essere chiaro in questo aspetto che è fondamentale.

PRÄSIDENTIN: Gibt es weitere Fragen von Seiten der Kommissionsmitglieder? Keine. Dann gebe ich das Wort an Landesrat Tommasini für seine abschließenden Bemerkungen und dann erlaube ich mir zum Schluss einige Bemerkungen zu machen.

Vielleicht ist es besser, wenn wir zuerst die Antworten auf die Fragen hören.

Das Wort hat Frau Dr.ⁱⁿ Messner.

Dr.ⁱⁿ Christa MESSNER (Inspektorin – deutscher Kindergarten): Ich mache es kurz. Meines Wissens sind in Toblach keine Zäune aufgestellt. Ich kenne das Gebäude. Man begegnet den Kindern der italienischen ...

URZÌ (Futuro e Libertà – Zukunft und Freiheit – Dagnì y libertè): Virtuale!

Dr.ⁱⁿ Christa MESSNER (Inspektorin – deutscher Kindergarten): Ach so! Virtuale!

Es ist für mich sonderbar, dass es jetzt keine Kooperation zwischen dem deutsch- und italienischsprachigen Kindergarten gibt. Wir haben eine zeitlang sogar sehr davon profitiert, dass der italienischsprachige Kindergarten mehr personelle Ressourcen hat, weniger Kinder und der italienische Kindergarten sehr daran interessiert war, auch Kinder unseres Kindergartens dabei zu haben, denn für eine "proficua attività pedagogica" braucht es mindestens fünf Kinder und das hatten wir über Jahre. Dies haben wir natürlich nicht groß an die Glocke gehängt, das muss ich schon sagen, denn auf der anderen Seite gibt es in unserem Lande immer auch Wächter über das, was in mehreren Sprachen geschieht.

Dann zu der nächsten ...

PRÄSIDENTIN: Wie viele Kinder sind dort?

Dr.ⁱⁿ Christa MESSNER (Inspektorin – deutscher Kindergarten): Ganz wenige und deswegen ist es auch für den italienischsprachigen Kindergarten von großer Wichtigkeit, dass die Kinder aus Osttirol nach Toblach kommen. Ich denke, es wäre schwierig, den Kindergarten aufrechtzuerhalten. Auch in Innichen haben wir im italienischsprachigen Kindergarten sehr wenige Kinder. Diese sind auch wieder in einem Gebäude miteinander. Immer hängt es von den Menschen ab, wie die Beziehungen und die Kooperationen sind. Das ist natürlich nicht zu vergessen. Wenn die Menschen sich untereinander verstehen, dann gibt es mehr Kooperation. Wenn die Menschen sich nicht verstehen, dann kann es auch sein, dass es diese "steccati" gibt.

Zu der anderen Überlegung. Ich mache eine deutliche Unterscheidung zwischen einsprachigen, mehrsprachigen oder zweisprachigen Gebieten. Ich bin überzeugt, dass es für das Lernen der Sprache notwendig ist, wenn ich jetzt an die deutschsprachigen Kinder der italienischen Sprache denke, dass es im natürlichen Umfeld auch die italienische Sprache braucht, um das Italienische zu lernen. Deswegen kommt dieser Widerspruch, den Sie geortet haben, heraus. Es ist aber kein Widerspruch. Ich unterschiebe. In Bozen braucht es für die Zukunft nicht eine Lösung, sondern einen Rahmen mit flexiblen Lösungen. Die Lösung, die für Bozen gilt, ist für Oberrhein oder für Percha nicht gut, denn die Kinder lernen bis zu einem bestimmten Alter eben anders und wir sollten denen die Möglichkeit geben, diesen Spracherwerb wirklich synthetisch zu machen, weil der andere, der analytische, in dem Alter auch von den Strukturen und von den Lernvoraussetzungen nicht gegeben ist. Wenn ich beide Sprachen in einem Umfeld erlebe, dann hat es eine ganz andere Relevanz. Deswegen dieser Unterschied. Deswegen habe ich dafür gesprochen, dass eine gute Erstsprache die wichtige Voraussetzung für das Lernen einer zweiten Sprache ist, weil es dann mehr Sinn macht, diese erste Sprache zu perfektionieren und nicht auf eine nicht kindgemäße Weise die andere Sprache im Kindergarten in den Abteilungen mit 25 Kindern und, und, und zu lernen. Es braucht mehrere Lösungen und nicht nur eine Lösung. Das ist meine Devise.

Prof.ssa Gabriella VERNETTO (Università della Valle d'Aosta): La collaborazione con l'Accademia della Crusca dura da diversi anni ed è una formazione di tipo metodologico più che linguistico. L'accademia della Crusca ha elaborato dei percorsi formativi sperimentati con i docenti della Toscana sull'apprendimento della grammatica e del lessico, e poi un terzo modulo sull'utilizzo delle lavagne interattive per l'insegnamento della lingua italiana. Quindi noi invitiamo in Valle d'Aosta e mandiamo anche i nostri insegnanti a Firenze all'Accademia della Crusca a fare un seminario residenziale di quattro giorni su questi tre temi: grammatica, lessico e uso delle L.I.M.

Mandiamo insegnanti di tutti i gradi di scuola, proprio perché ci sia anche un momento di confronto su un curriculum verticale sull'insegnamento dell'italiano, quindi mandiamo insegnanti della primaria, della scuola media e della scuola superiore. Nelle attività di laboratorio, nelle attività pratiche gli insegnanti producono delle unità

didattiche che abbiano una particolare attenzione però all'insegnamento nel nostro contesto, quindi i materiali prodotti sono di grammatica con aspetti contrastivi tra la grammatica italiana e quella francese.

Per quanto riguarda il lessico c'è un modulo, all'interno di questo percorso formativo, che è riservato agli italiani regionali e all'evoluzione della lingua italiana soprattutto nel linguaggio dei media, il linguaggio giovanile che sappiamo i problemi che può portare. Però il contenuto della formazione, diciamo che è di tipo didattico metodologico, più che di tipo linguistico.

Vengo alla seconda domanda sul reclutamento degli insegnanti. Per insegnare in Valle d'Aosta bisogna sostenere un esame di conoscenza della lingua francese, che è un esame selettivo, di livello almeno B2, per tutte le materie, per cui se l'insegnante siciliano di matematica vuole venire ad insegnare in Valle d'Aosta, deve superare questo esame per poter insegnare.

Per quanto riguarda poi l'insegnamento effettivo in francese nelle discipline, il problema è diverso a seconda dei gradi di scuola. Nella scuola primaria noi abbiamo comunque tre insegnanti in una classe e quindi la lingua francese e le discipline non linguistiche insegnate in francese vengono insegnate dall'insegnante più forte in lingua francese della terna. Alle medie e alle superiori, ma soprattutto alle medie, il nostro sistema prevede i progetti bilingui o plurilingui, perché possono coinvolgere anche l'italiano o le lingue minoritarie che prevedono la copresenza nell'orario scolastico, in cui l'insegnante di lingua può affiancare il collega di disciplina. Quindi laddove l'insegnante di disciplina è "fragile" dal punto di vista linguistico, ha il collega di francese che interviene come supporto.

PRÄSIDENTIN: Das Wort hat Landesrat Tommasini, bitte.

TOMMASINI (Assessore alla scuola italiana, alla cultura e formazione professionale italiana e all'edilizia abitativa – Partito Democratico/Demokratische Partei): Ich bedanke mich für Eure Anwesenheit. Diese Anhörung war, meiner Meinung nach, sehr, sehr interessant. Südtirol ist ein kleines Land im Herzen Europas und wir wollen unsere Mehrsprachigkeit aufwerten. Wir wollen unsere Rolle als Brücke zwischen Nord- und Südeuropa aufwerten und ausnützen.

Naturalmente farò una conclusione dal punto di vista, in questo caso, della scuola di madrelingua italiana e cercherò di essere breve, perché sono già le 13. Voglio però ringraziare tutti i colleghi, in particolare la presidente Stocker, perché queste due giornate sono state utili, sono state un momento di approfondimento forte, sia del contesto locale visto dai diversi punti di vista, che dal punto di vista degli esperti nazionali e internazionali.

Il nostro obiettivo che si è percepito forte in questi due giorni e che è stato importante, è proprio quello di formare cittadini attivi, consapevoli e plurilingui, dove il plurilinguismo è per noi un elemento essenziale di cittadinanza attiva, di pari opportunità e di capacità e possibilità di sfruttare quelle che sono le opportunità che questa terra offre. Da questo punto di vista sicuramente sono stati fatti negli ultimi anni dei passi avanti, però siamo consapevoli che per centrare questo obiettivo di formare tutti i cittadini effettivamente plurilingui ci vuole una collaborazione di tutta la nostra società: la scuola in primo luogo come luogo dell'alfabetizzazione, la famiglia che è fondamentale, le istituzioni, le associazioni, tutti quanti dobbiamo lavorare nella stessa direzione e darci questo obiettivo come un obiettivo di tutta la società.

Noi abbiamo, come sapete, tre scuole, la scuola in madrelingua tedesca, italiana, ladina. Abbiamo contesti diversi, il contesto cittadino, quello delle valli. Oggi è stato messo bene in luce che nei contesti diversi ci sono precondizioni diverse, e non abbiamo solo tre gruppi linguistici, perché abbiamo molti bambini con background migratorio o che provengono da famiglie con background migratorio, però la gran parte sono nati qua, quindi portano una ricchezza maggiore.

Per quanto riguarda la scuola in madrelingua italiana, siamo perfettamente consapevoli di dover migliorare progressivamente le conoscenze nella seconda e anche nella terza lingua, l'inglese è essenziale e sempre più richiesto e considerato, giustamente anche dal punto di vista sociale, dalle famiglie; stiamo lavorando a partire dall'aspetto motivazionale. Quindi un altro elemento che è emerso da questa audizione è proprio come la motivazione sia fondamentale. Noi dobbiamo dire, questo è un elemento positivo, facevo riferimento all'inizio ai passi avanti che abbiamo fatto in questi anni, che il contesto in Alto Adige-Südtirol è mutato, sta cambiando. 20, 30 anni fa ancora il gruppo linguistico italiano ragionava con una mentalità, oggi fortunatamente il plurilinguismo è considerato un obiettivo, una strategia, un punto di arrivo importante non solo dal punto di vista come un obbligo, non solo dal punto di vista lavorativo, ma come un elemento di ricchezza culturale. E questo è il salto di qualità, nel momento in cui il contesto sociale, le famiglie, le associazioni, le istituzioni considerano il plurilinguismo come un elemento di ricchezza culturale, si riconoscono in questo. Le famiglie sono molto più attente, le famiglie delle nuove generazioni chiedono e vogliono in gran parte, e dovranno sempre di più partecipare, e io penso di poter dire che anche la politica è certamente attiva in questo.

Per fare una rapidissima carrellata di quello che è il nostro sistema, noi abbiamo visto che abbiamo la scuola di madrelingua italiana che ha scelto, all'interno delle scuole dell'infanzia, che sono le scuole per i bambini dai 3 ai 6 anni, di introdurre l'approccio ludico alla seconda lingua per tutti, con vari progetti. Quindi a partire dai

bambini di 3 anni fino ai 6 vogliamo andare avanti con questo approccio ludico e prossimamente cercheremo anche di sistematizzare il numero delle ore dei progetti che si fanno con il coinvolgimento anche dei genitori, in modo che anche i genitori di famiglie monolingui siano portati a proseguire il percorso di approccio ludico.

Alla scuola primaria abbiamo in quasi tutte le scuole esperienze di potenziamento e di introduzione di metodologie innovative fra cui il Clil e il nostro obiettivo è entro i prossimi due anni, naturalmente rispettando l'autonomia delle scuole, perché in ultima analisi è la scuola che deve decidere all'interno del collegio di classe, e del consiglio dei docenti se introdurre progetti di potenziamento, ma noi abbiamo creato le condizioni di possibilità perché in tutte le scuole entro due anni ci siano questi progetti di potenziamento, con l'uso veicolare e con il potenziamento generalizzato fino alle 10 ore, quindi un terzo in L2, in più l'inglese che abbiamo introdotto. Quindi è una scuola veramente, da questo punto di vista, che offre didattica in tre lingue.

Stiamo lavorando sulle scuole medie e superiori dove ci sono problematiche diverse, perché nella scuola primaria la valutazione viene dal collegio docenti, mentre poi nelle scuole medie e superiori sappiamo che ogni docente veicola e insegna una materia specifica. Però anche qui abbiamo iniziato i potenziamenti, abbiamo iniziato l'introduzione del Clil. Il punto di riferimento è la delibera n. 5053, come abbiamo sentito, della Giunta provinciale che fissa il quadro di quello che si può fare nelle scuole. Vogliamo allargarlo a tutti, anche a livello di scuola media e superiore.

Naturalmente pensiamo ad un potenziamento degli scambi. Abbiamo sentito alcune esperienze molto importanti di scambi, sia con l'estero, ma anche all'interno fra scuola italiana e scuola tedesca sono in grandissima crescita. Ci sono due tipologie di scambi: di classi e fra classi, e scambi di professori. All'interno di questi due modelli l'idea sarebbe quella di estendere ad ogni ordine di scuola una serie di contatti e ampliare l'esposizione. L'incontro con gli studenti e professori dell'altra scuola.

Le certificazioni, per quanto riguarda la valutazione, abbiamo visto dai dati presentati che le certificazioni linguistiche internazionali che sono state equiparate con norma di attuazione, equiparate all'esame di patentino, stanno funzionando, si stanno allargando. Abbiamo avuto un aumento nella scuola italiana, in due anni, del 500% delle certificazioni, quindi da 100 a 500 certificazioni. Lavoreremo per estenderlo, e il nostro obiettivo è quello di portare progressivamente alla certificazione corrispondente a quelle che sono le nostre linee guida, al livello che bisogna raggiungere in termini di livello europeo al termine di ogni ciclo scolastico, fare la certificazione, e in questo modo c'è anche l'effetto psicologico di superare un po' l'ansia del patentino. Questo abbiamo visto che è raggiungibile e che la certificazione ci consente anche di valutare positivamente i progetti di potenziamento che abbiamo fatto. Tradotto, nelle scuole che hanno un potenziamento si raggiunge anche la certificazione corrispondente all'A2, B1, a seconda del livello di scuola, in alcuni casi anche il C1 alle superiori.

Per quanto riguarda la valutazione, sappiamo e abbiamo sentito stamattina anche da vari esperti, cito solo la professoressa Franceschini, che il trilinguismo, un'educazione, un approccio a più lingue anche a partire dai primi anni, non pregiudica assolutamente la competenza nella madrelingua, questo è importantissimo. Spesso noi dibattiamo anche di questo, quindi studi neurobiologici hanno dimostrato questo elemento, ma contemporaneamente abbiamo visto da altri dati, citavo prima le certificazioni, ma cito anche i dati Invalsi, che le scuole che hanno - naturalmente questo dalle scuole elementari, nelle scuole per l'infanzia non vengono effettuati test perché l'approccio è ludico - ma i dati degli Invalsi ci dimostrano che le classi che hanno il potenziamento della L2 e L3 hanno risultati spesso migliori delle altre classi, perché si è creato un contesto positivo, come mi pare anche l'esperienza di Innsbruck, quindi questo è molto interessante.

Stiamo pensando di migliorare la valutazione esterna, ogni scuola ha un referente scientifico, ma noi dobbiamo anche estendere la valutazione agli insegnanti. C'è un problema che è emerso in maniera chiara di motivazione e di reclutamento degli insegnanti, mancanza degli insegnanti in questo caso nella scuola italiana, ma anche nella scuola tedesca, che molto spesso ci limita anche nell'estensione e nel miglioramento che noi vogliamo fare. Questo è un punto che noi registriamo e deve essere un impegno collettivo, non è facile ma sappiamo che questa è la strada. Se noi vogliamo poi estendere qualitativamente abbiamo bisogno di persone qualificate, motivate che ci aiutino. Da questo punto di vista il rapporto con l'università è fondamentale nel migliorare la preparazione. Su questo ci si sta lavorando, penso sarà uno dei canali più importanti dei prossimi anni, perché ripeto, noi siamo arrivati alle elementari, ci manca qualche scuola però nel giro di due anni l'amplieremo a tutti, però è chiaro che se poi non abbiamo gli insegnanti, certo possiamo scambiarceli in alcuni casi, ma abbiamo bisogno comunque di aumentare la preparazione in generale e anche la capacità di utilizzare le nuove metodologie, cosa non scontata. C'è una didattica specifica.

Tutto questo che nella scuola si muove, e in pratica nella scuola italiana, non è sufficiente se noi non ci occupiamo anche del contesto cosiddetto extrascolastico, della vita di tutti i giorni. Non ce la faremo a formare cittadini effettivamente in grado di interloquire in maniera tranquilla e positiva nelle due lingue, se i nostri ragazzi non si parleranno, non si incontreranno anche nell'extra scuola. Da questo punto di vista è chiaro che ci sono contesti diversi, città/valli, ma noi possiamo certamente lavorare nei centri giovanili con progetti come quello del volontariato linguistico, molto importante anche per adulti, possiamo lavorare nell'aumentare anche gli incontri, i confronti fra ragazzi, fra cittadini di varia madrelingua e nel cercare di spronare ad usare entrambe le lingue.

Questo era un quadro schematico e veloce, per dire che questi due giorni credo siano serviti veramente a tutti per conoscere meglio quello che si sta muovendo all'interno delle nostre tre scuole in provincia di Bolzano, per apprezzare anche gli sforzi che sono stati fatti, per mettere a disposizione dei consiglieri/e una materia che è complessa e variegata. Sappiamo che c'è ancora molto da fare, ma siamo nella direzione giusta e anche le esperienze che voi ci avete portato fra ieri e oggi sicuramente saranno utili per andare avanti in questa direzione.

PRÄSIDENTIN: Danke vielmals, Herr Landesrat, für die zusammenfassenden Bemerkungen und letztendlich für die Vorgaben für sich selber für die kommende Zeit. Sie müssen sich noch etwas gedulden, weil ich auch noch etwas sagen möchte. Ich werde versuchen, mich sehr kurz zu fassen, weil natürlich sehr vieles, was Landesrat Tommasini gesagt hat, ich aus der Sicht der deutschen Sprachgruppe, aus der Sicht der deutschen Volksgruppe unterstreichen kann.

Als erstens muss ich Frau Landesrätin Kasslatter Mur entschuldigen. Sie hat leider eine Reihe von anderen Verpflichtungen bereits angenommen und konnte deshalb bei dieser Anhörung nicht dabei sein. Sie wird aber alle Dokumentationen übermittelt bekommen.

Zum Zweiten. In dem Moment, in dem wir die Universität in Bozen als mehrsprachige Universität ausgelegt hatten, war auch klar, dass es eine ganz selbstverständliche Erfordernis dieses doch hoffentlich immer stärker zusammenwachsenden Europas, aber nicht nur Europas ist, dass wir uns selbstverständlich in mehr Sprachen bewegen können/müssen. Das gilt für die Gegenwart und noch viel mehr für die Zukunft. Für die deutsche Sprachgruppe, denke ich, hat sich im Laufe der Zeit einiges sehr stark verändert, und zwar auch deshalb, weil die deutsche Sprachgruppe lange Zeit ganz einfach verpflichtet war in dem Kontext, in dem sie gelebt hat, wo die öffentliche Verwaltung in der Regel aus Italienern bestanden hat und wo sie die italienische Sprache anwenden und können musste aus diesen Gründen. Dieses Muss ist jetzt in vielen Fällen weggefallen. Somit befinden sich die beiden Sprach- und Volksgruppen in diesem Land, die dritte selbstverständlich sowieso und automatisch, nämlich die Ladiner, in der Situation, dass wir jetzt nicht mehr gezwungen sind, aus einem Muss heraus zu lernen, sondern dass es jetzt auf die Motivation ankommt. Das, denke ich, war auch ein durchgängiges Argument, das bei allen Referaten immer wieder unterstrichen worden ist. Motivation heißt, dass ich natürlich eine positive Einstellung der anderen Sprache gegenüber habe, dass ich im Kontakt mit dieser Sprache bin und dass ich aus dem heraus die Anstrengungen unternehme, die das Sprachenlernen auch mit beinhaltet. Wer glaubt, das ginge mehr oder weniger und man müsse sich nicht anstrengen, einige Projekte genügen, der wird feststellen, dass dies allein auch nicht ausreicht.

Jetzt kommt ein weiteres Problem hinzu, das von sehr vielen unterstrichen worden ist. Wir haben ein reales Problem, was die Zweitsprachenlehrerinnen und Zweitsprachenlehrer angeht. Das hängt teilweise – dies ist immer wieder unterstrichen worden – mit der Ausbildung oder was auch immer jetzt an Ausbildungsgrundlage ganz unterschiedlich da ist, zusammen. Das hängt aber auch damit zusammen, dass vor allem eine Zweitsprachendidaktik fehlt. Wir haben das zusätzliche Problem, dass wir nicht genügend Lehrpersonen aus unserem eigenen Raum rekrutieren können. Ein etwas provokativer Vorschlag ist von Frau Prof. Francheschini gekommen, der auf der einen Seite einiges für sich hat, aber auf der anderen Seite natürlich auch an die Grenzen des Artikels 19, wie wir alle wissen, stößt. Dass wir bei der Rekrutierung der Lehrpersonen große Schwierigkeiten haben, das ist uns allen bewusst. Natürlich könnte man auch daran gehen, hier wirklich eine anständige Werbekampagne zu starten, wenn ich jetzt von der deutschen Schule ausgehe, dies würde für die italienische gleich gelten, wo ich motivierte Menschen hierher herbekommen, die ich entsprechend ausbilde und die ich entsprechend begleite und denen ich auch möglicherweise auch einen Anreiz gebe, wenn sie sich längere Zeit verpflichten, gerade in unseren Tälern zu bleiben. Da haben wir die größten Schwierigkeiten. Ich rede jetzt in dem Moment aus der Sicht der deutschen Sprachgruppe. Ich denke, dass es für die italienische Sprachgruppe etwas unterschiedlich gilt, aber das Anliegen ist immerhin bis zu einem bestimmten Teil dasselbe.

Wir haben uns in diesen zwei Tagen mit der Problematik der Ausländer, die noch dazu kommt – dies ist auch immer wieder vorgekommen - auch sehr stark auseinandergesetzt. Das ist sehr stark unterstrichen worden aus Katalonien. Bei uns, denke ich, ist es auch eine große Herausforderung. Wir haben gestern gehört, dass in 53 verschiedenen Sprachen MediatorInnen ausgebildet werden, um einigermaßen dem Rechnung tragen zu können, den etwa 100 Sprachen und Volksgruppen, die wir zusätzlich noch in Südtirol durch die Ausländer präsent haben.

Die ganze Problematik, die mit dem Dialekt zusammenhängt, haben wir gestern auch in der Diskussion immer wieder unterstrichen. Es gibt ganz unterschiedliche Ansätze und Überlegungen dazu. Einer, denke ich, ist derjenige, den ich unterstrichen haben, wo ich ganz einfach auch meine, dass wir uns als deutsche Sprachgruppe gegenüber den Italienern manchmal auch mehr zusammennehmen sollten und uns der Standardsprache bedienen könnten, um ihnen die Möglichkeit zu geben, die deutsche Sprache in diesem Lande etwas besser zu üben, aber das ist ein Zugang. Es gibt eine ganze Reihe davon.

Interessant ist auch das, was mit den Überprüfungen entsprechend dem Europäischen Referenzrahmen passiert. Gleichzeitig die Aussagen, die wir von Seiten der Kommissare der Zweisprachigkeitsprüfung gehört

haben. Hier, denke ich, sollten wir durchaus auch einmal überlegen, ob man da nicht sozusagen die Referenzrahmen und die Überprüfung laut Referenzrahmen langfristig etwas ersetzen könnten, was wir bei den Zweisprachigkeitsprüfungen machen, aber das wird noch einer sehr fundierten Diskussion bedürfen.

Die Beispiele, die wir heute Vormittag aus den verschiedenen Gebieten Europas, wie Aosta, Katalonien, der deutschsprachigen Gemeinschaft in Belgien und jener in Deutschland gehört haben, zeigt eines ganz klar. Die Voraussetzungen, das sind alles auch Minderheiten oder Nationen, wie man es für Spanien auch immer aussprechen will und für die Katalanen. Wichtig ist, denke ich, festzuhalten, dass die Voraussetzungen in jedem Fall andere sind. Das, was mich auf der einen Seite – das muss ich ganz ehrlich sagen – ganz traurig gestimmt hat ist - ich muss das Ganze genauer überprüfen -, was ich aus Aosta gehört habe. Ich habe das Gefühl, dass die französischsprachige oder frankoprovenzialischesprechende Mehrheit, die inzwischen eine Minderheit ist, bei allen Anstrengungen, die man unternimmt, ins Hintertreffen geraten ist. Das hat mich doch etwas traurig gestimmt.

Auf der anderen Seite haben wir das selbstbewusste Katalonien, das jetzt einfach sagt: Wenn ihr zu uns kommt, dann habt ihr mehr oder weniger eine rein katalanische Schule mit 10, 20 Prozent zu besuchen, weil wir auch die Hauptzielsetzung haben, diese katalanische Identität zu stärken, zu bewahren. Ich denke, dies fast wieder aufs Neue in den Vordergrund zu stellen, und das hat natürlich auch mit der wirtschaftlichen Stärke dieses Gebietes und dem Selbstbewusstsein, das man daraus entwickelt hat, zu tun.

Die Situation der deutschsprachigen Gemeinschaft in Belgien. Wieder eine ziemlich andere, wobei der Hintergrund ganz wichtig ist, der vom Herrn Dries am Anfang angesprochen wurde, indem er gesagt hat, wir haben bei uns die Verwaltung, was selbstverständlich ist, rein in deutscher Sprache, das Gericht ist rein in deutscher Sprache. Auch da sind die Voraussetzungen insgesamt für ein Schulmodell ganz anders.

Dann haben wir die dänische Situation in Deutschland, wo man eigentlich aus einem fast schon einsprachigen Umfeld kommt, ein bisschen zweisprachig ist, und dann sozusagen eine ganz klare dänische Schule als identifikationsstiftenden Moment ganz wichtig an die Stelle setzt. Insofern zeigt man zurecht die Probleme auf, die man jetzt mit der Finanzierung hat, wobei ihr wisst, dass ihr mich hier als eine absolute Unterstützerin auf eurer Seite habt gegenüber der Bundesrepublik Deutschland, von der ich ganz einfach meine, dass sie die Verpflichtungen einzugehen hat.

Mit diesem Gesamtüberblick, den ich jetzt auf die Schnelle versucht habe, zu machen, möchte ich mit dem schließen, was, denke ich, sehr stark in den Beispielen auch heute zum Ausdruck gebracht worden ist. Es ist für Minderheiten immer eine zentrale Geschichte, ein zentrales Anliegen, dass man die Muttersprache nicht nur gesichert hat, sondern man hat oft auch das Gefühl, man muss noch etwas mehr tun. Das, denke ich, ist auch etwas, was immer wieder herauskommt und was natürlich auch uns und unsere Situation hier prägt und die sicherlich einige Diskussionen, die in irgendeinem nationalstaatlichen Zusammenhang geführt werden, die wären gar nicht auf der Tagesordnung. Das zeigt auch das Beispiel Innsbruck. Wenn man dort eine Sprache, in welcher Form auch immer, in eine Schule hineinbringt, dann ist es kein Problem, dass es irgendwie mit einer Minderheitensituation abgeglichen werden muss, sondern da geht es einfach darum, dass man es ermöglicht, dass eine weitere Sprache auf einem neuen Weg in einer neuen Form auch unterrichtet wird und hier auch ein Entgegenkommen für jene Kinder ist, die aus Familien, aus mehrsprachigen oder einsprachigen Situationen kommen und so leichter zur anderen Sprache hingeführt werden.

Ich darf mich zum Schluss bei Ihnen allen ganz, ganz herzlich für die Geduld, für das Ausharren bis zum Schluss bedanken. Einige hätten durchaus auch früher gehen können. Ich bewundere es, dass Sie bis zum Schluss hier geblieben sind und bedanke mich nochmals für Ihre Ausführungen und für die Unterlagen, die uns zur Verfügung gestellt worden sind und die wir entsprechend weiterleiten werden, worüber wir dann in der Kommission in der nächsten Woche kurz reden werden. Auf jeden Fall werden wir diese Dokumente weiterleiten an die zwei weiteren Landesräte. Ich möchte mich besonders bei Landesrat Tommasini bedanken, denn er war die ganze Zeit der Anhörung anwesend. Ein großes Kompliment, eine große Anerkennung. Vielen herzlichen Dank dafür, dass Sie die ganze Zeit hier waren. Ich bedanke mich auch bei meinen Kommissionsmitgliedern, beim Vizepräsidenten Urzi, bei Maurizio Vezzali, bei Donato Seppi, bei Riccardo Dello Sbarba, bei Elena Artioli. Sie waren auch die ganze Zeit anwesend, was nicht selbstverständlich ist. Insofern ein großes Dankeschön und ein Lob an meine Kommissionsmitglieder. Ich bedanke mich natürlich auch ganz herzlich bei allen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen hier im Hause, bei den Übersetzerinnen, vielen herzlichen Dank für die geleistete Arbeit. Ich bedanke mich ganz herzlich bei unseren zwei Mitarbeitern, die die ganze Zeit dabei waren und die die Vorbereitung gemacht haben, in erster Linie bei Frau Dr.ⁱⁿ Sarah Siller und beim Herrn Dr. Gaballo für die Unterstützung, die wir bekommen haben. Jetzt, denke ich, haben wir uns alle ein Mittagessen im ersten Haus am Platze verdient.

Vielen herzlichen Dank!