



DEUTSCHES SCHULAMT
PÄDAGOGISCHES INSTITUT

IN
FO

Spezial

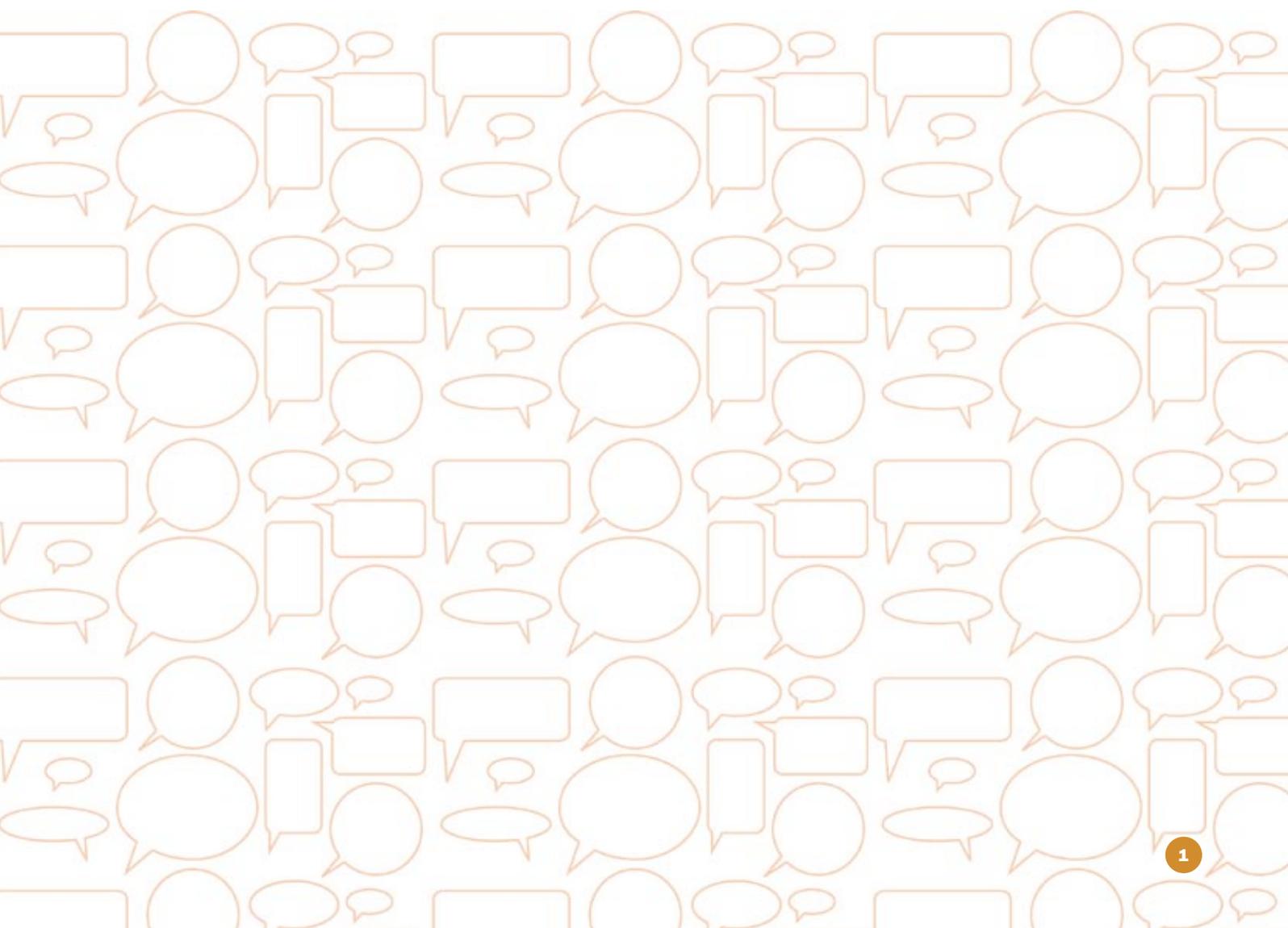


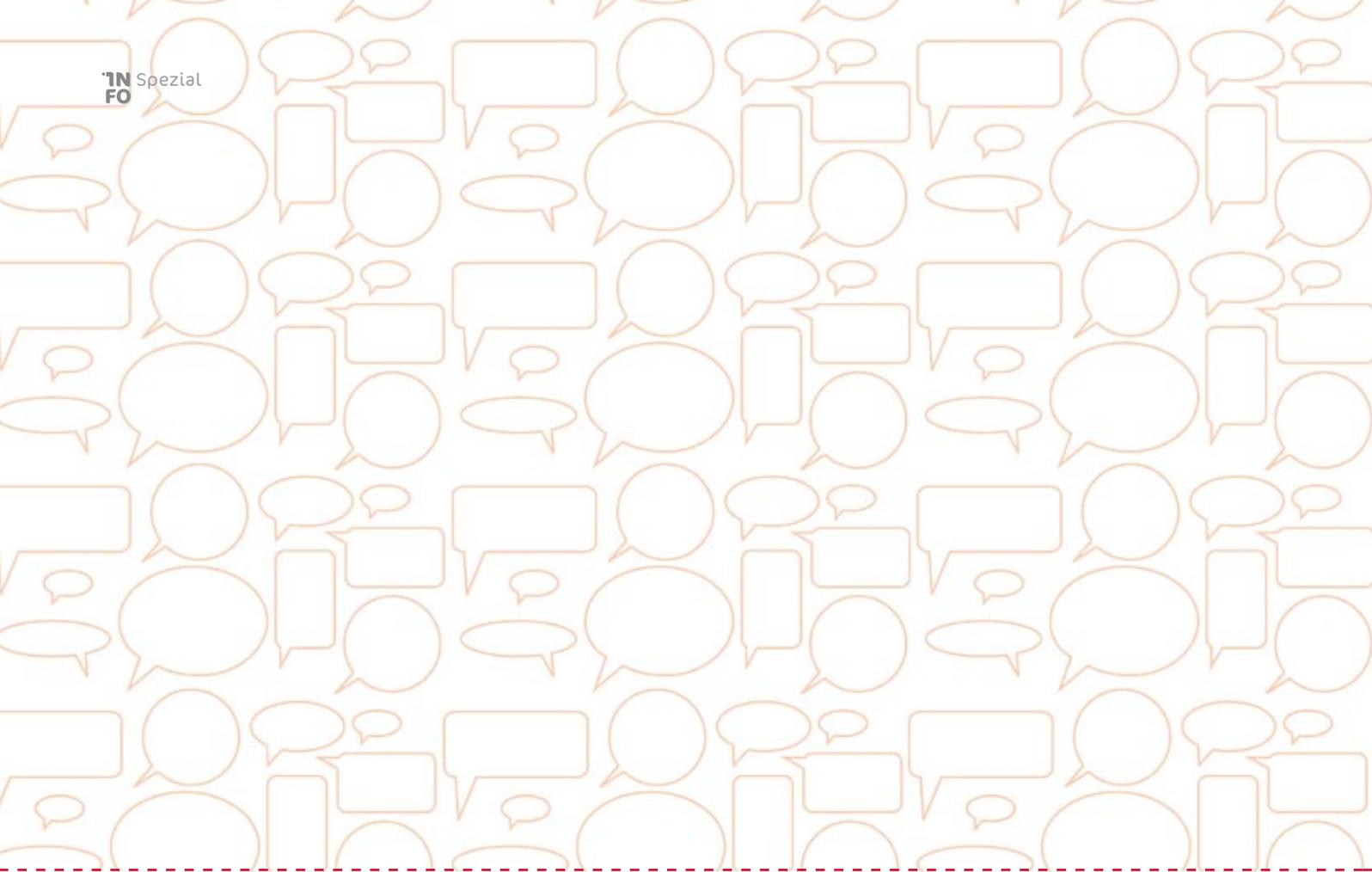
→ GEMEINSAME SPRACHENDIDAKTIK

Am Beispiel eines Pilotprojektes
am Grundschulsprengel Klausen II

Gemeinsame Sprachendidaktik

Am Beispiel eines Pilotprojektes
am Grundschulsprengel Klausen II





Inhalt

Vom Wert der Sprachen**Die Augen öffnen für neue Welten**

Landesrat Otto Saurer und
Schulamtsleiter Peter Höllrigl 4

Ein Raum für Sprachen

Sich in mehreren Sprachen beheimatet fühlen
Inspektor Josef Duregger 5

Gemeinsame Sprachendidaktik

Vom Nebeneinander zum Miteinander
in den Sprachfächern
Inspektorin Rita Gelmi 6

Sprache in allen Fächern

Pilotprojekt des
Grundschulsprenghels Klausen II 9

Die Entstehungsgeschichte des
Projektes „Gemeinsame Sprachendidaktik“ 10

Planungsraster für die Durchführung
und Evaluation 16

Rückmeldungen zum Pädagogischen Tag 19

Osterwerkstatt an
der Grundschule Latzfons 22

Die weiteren Projekte
am Grundschulsprenghel Klausen II 27

Grundschule Barbian:

Die archäologischen Ausgrabungen in Barbian 28

Grundschule Garn:

Südtirol 29

Grundschule Feldthurns:

Förderung
der Konzentrationsfähigkeit in der Klasse 30

Grundschule Kollmann:

Der Wald 31

Grundschule Verdings:

Vom Korn zum Brot 32

Grundschule Villanders:

Wald-Lern-Rallye 33

Grundschule Waidbruck:

Farben 34

**Abschlussevaluation am
Grundschulsprenghel Klausen II 35**

**Integrierte Sprachdidaktik
in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung
und in der Schulentwicklung**

Annemarie Saxalber 39



Vom Wert der Sprachen

Die Augen öffnen für neue Welten

Diese Sondernummer des INFO mit dem Titel „Gemeinsame Sprachendidaktik“ greift ein höchst aktuelles Thema auf, verbindet in überzeugender Weise Theorie und Praxis und ermutigt damit die Lehrpersonen, diese neue Philosophie des Sprachenlernens schrittweise selbst im Unterricht umzusetzen. Immer dort, wo Lehrerinnen und Lehrer ihren Fachunterricht in einen größeren Zusammenhang stellen, wo sie die Fächer vernetzen, wo sie das Lernen lernen erschließen und Kooperation vorleben, erwächst den Schülerinnen und Schülern ein besonderer Lerngewinn: Überschneidungen können vermieden, Synergien genutzt, Zeit gespart und erfolgreiche Strategien in allen Sprachfächern angewandt werden. In diesem Sinne entwickeln die Sprachen eine neue pädagogische Dimension, denn sie führen Gespräche miteinander.

Gerade in einem mehrsprachigen Europa ist dieser Ansatz ein Gebot der Stunde. Den Wert der Sprachen erkennt man oft erst, wenn man begreift, wie sie sich gegenseitig ergänzen und bereichern und uns allen die Augen öffnen für ganz neue Welten. Vor allem tragen sie zu einem besseren Verständnis der Welt und zu einem Dialog untereinander bei. Und genau diese Verwandtschaft und Nähe gilt es im Unterricht zu entdecken.

Wir möchten auf diesem Wege dem Grundschulsprengel Klausen II ein großes Kompliment aussprechen und uns bei allen Lehrpersonen für den Einsatz und die vielen interessanten Impulse und Überlegungen herzlich bedanken. Sie haben gezeigt, dass das Sprachenkonzert tatsächlich möglich ist, und zwar weit über die Einzelklasse hinaus. In diesem Sinne möchten wir der Hoffnung Ausdruck geben, dass dieses Beispiel auch andere Schulen im Lande zu solchen Versuchen anregt.

Otto Saurer

Landesrat für die deutsche Schule,
Berufsausbildung und Universität

Peter Höllrigl

Schulamtsleiter



Ein Raum für Sprachen

Sich in mehreren Sprachen beheimatet fühlen

Die zunehmende Globalisierung und eine uneingeschränkte Mobilität unterstützen die Forderung nach Menschen, die sich in mehreren Sprachen beheimatet fühlen. Seit mehr als zwanzig Jahren hat man diese Entwicklung in Europa erkannt und fördert in allen Bildungsprogrammen das frühe Erlernen mehrerer Sprachen: Das erklärte Ziel ist die funktionale Mehrsprachigkeit in der Gesellschaft und im einzelnen Individuum. Alle vorhandenen Sprachen in Europa stellen demnach im Sinne des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen aus dem Jahre 2001 einen Reichtum dar, den es zu schützen und zu pflegen gilt. Neueste Forschungen zeigen, dass das Erlernen von Sprachen nicht eine Aufgabe nur des einzelnen Sprachlehrers, der einzelnen Sprachlehrerin sein kann, sondern dass die Sprachen untereinander vernetzt und im Konzert gesehen werden müssen. Hier setzt die Gemeinsame Sprachendidaktik an. Darunter versteht man eine Art Partitur, in der jede einzelne „Stimme“ genau beschrieben und in ihrer Wirkung auf die anderen gesetzt ist. Je vielschichtiger wir die Sprachen untereinander in Verbindung bringen, desto leichter werden Schülerinnen und Schüler sie lernen. Diesem Prinzip tragen vor allem die Europäischen Sprachenportfolios Rechnung. In kürzester Zeit wurden sie auch in Südtirol von einer Expertengruppe für die Grund- und Mittelschule erarbeitet, jenes für die Oberschule steht kurz vor dem Abschluss.

Dieser pädagogische Ansatz der Gemeinsamen Sprachendidaktik ist nicht neu. Bereits in den späten 80er Jahren wurde an Südtirols Schulen dieses Konzept vorgestellt, damals noch unter dem Begriff der „Integrierten Sprachdidaktik“. Diese Bezeichnung hat sich in der Fachwelt bis heute erhalten und wird in Südtirol auf Grund der Nähe zur Integration der Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bedürfnissen in „Gemeinsame Sprachendidaktik“ umgetauft.

Wie immer man das Kind bezeichnet, die Grundphilosophie ist klar: Es geht um eine Zusammenschau der einzelnen Sprachen, um eine Harmonisierung der verschiedensten pädagogischen Ansätze und Methoden.

In dieser Sondernummer des INFO versuchen wir Möglichkeiten aufzuzeigen, wie das gemacht werden kann. Nach einem Grundsatzartikel zum Thema beschreiben wir im Hauptteil ein Pilotprojekt des Grundschulsprenghs Klausen II. In diesem Projekt wird exemplarisch dargestellt, wie dieser neue Ansatz des Sprachenlernens nicht nur in einer einzelnen Klasse, sondern im Rahmen einer konzertierten Planung an einer ganzen Schule verwirklicht werden kann. Ein Redaktionsteam – bestehend aus Direktor Markus Liensberger, den Lehrerinnen Franziska Gasser und Michaela Viola sowie Inspektorin Rita Gelmi und Inspektor Josef Duregger – hat das gesamte Material mit den Unterrichtsergebnissen gesammelt, gesichtet und für diese Publikation vorbereitet.

Im Schlussteil stellen wir in einem Ausblick den geplanten Lehrgang „Gemeinsame Sprachendidaktik“ vor, der in den nächsten Jahren weitere Impulse, Anregungen und konkrete Hilfen für die Lehrpersonen liefern soll.

**Über den Tisch gerutschte
Zeilen / Buch-
staben / die sich ineinander-
schmiegen / an den aus-
apernden Rändern fest-
gekrallt
treppauf treppab ver-
sprengte Wörter / mit dem
Gedächtnis der Jahre**

Was wir brauchen, ist ein „Raum für Sprachen“, der sie und uns im Sinne Sepp Malls zusammenführt und nicht weiter trennt.

Josef Duregger

Inspektor für den sprachlich-expressiven Bereich am Deutschen Schulamt



GEMEINSAME SPRACHENDIDAKTIK

Vom Nebeneinander zum Miteinander in den Sprachfächern

Die europäische Herausforderung

Sprachen sind das Medium, mit dem Menschen und Kulturen in Kontakt treten. Für die zukünftigen Bürgerinnen und Bürger Europas stellen Sprachenkenntnisse Schlüsselqualifikationen dar, die es ihnen ermöglichen, den Herausforderungen des angebrochenen Informations- und Kommunikationszeitalters Genüge leisten zu können. Die Kenntnis von mindestens drei Sprachen – wie im „Weißbuch“ des Europarates gefordert – ist Voraussetzung für die Bürger und Bürgerinnen, wenn sie ihre beruflichen Chancen wahrnehmen wollen. Durch die zunehmende Globalisierung wird es in einem geeinten Europa in aller nächster Zukunft kaum eine qualifizierte Berufssparte geben, in der man ohne die Kenntnis mehrerer Fremdsprachen auskommt. Dieser Tatsache muss auch die Schule Rechnung tragen.

Rahmenrichtlinien – Lehrpläne

Überprüfen wir die Rahmenrichtlinien und Lehrpläne verschiedener Schulstufen, fällt auf, dass in den Sprachfächern wiederholt auf eine gemeinsame Spracherziehung hingewiesen wird. Dabei wird Spracherziehung als fächerübergreifendes Prinzip angesehen, dem alle Sprachen verpflichtet sind, die das Curriculum anbietet. Betrachten wir aber die Wirklichkeit des Unterrichts, merken wir sehr bald, dass die angestrebte Kooperation vielfach leerer Buchstabe bleibt. Wie es den Schülerinnen und den Schülern dabei geht, entnehmen wir den Worten eines Gymnasiasten: „Kommt der Deutschlehrer in die Klasse, ziehe ich die deutsche Schublade heraus, wenn er weg geht, schließe ich sie und öffne die Schublade für den Englischlehrer. Die Lehrer und Lehrerinnen haben alle ihre individuellen didaktischen Methoden und Haltungen. Wir Lernende haben uns anzupassen.“ Dass dadurch das so genannte „Kästchendenken“ gefördert wird, ist offensichtlich. Es ist ein berechtigter Vorwurf an die Schule, wenn sie oft ein paralleles und daher ein auf Wiederholung aufbauendes Vorgehen an den Tag legt. Schüler und Schülerinnen begegnen mehrmals denselben

sprachlichen Strukturen und Funktionen, denselben Textsorten, ohne dass sich die Lehrer und Lehrerinnen abgesprochen und sich Gedanken darüber gemacht haben, wie sie das Sprachenlernen vernetzen könnten.

Könnte eine gemeinsame Planung der Lehrenden den Lernprozess der Schüler und Schülerinnen nicht erleichtern und rationalisieren? Worauf sollte sich eine solche Zusammenarbeit stützen?

Vom Nebeneinander zum Miteinander in den Sprachen

Die Kooperation im sprachlichen Bereich kann aus der Perspektive der Lerner und Lernerinnen, der Lehrenden und im Zusammenhang mit der konkreten Umsetzung des Curriculums gerechtfertigt werden.

Schüler und Schülerinnen, die sich mit mehreren Sprachen auseinandersetzen, werden in ihrem Lernprozess deutlich unterstützt, wenn die Ziele und Inhalte aufeinander abgestimmt sind. Auf kognitiver Ebene werden Zusammenhänge und Gemeinsamkeiten zwischen den Sprachen erörtert, werden Fähigkeiten wie Aufmerksamkeit, Gedächtnisleistung, Intuition und logische Gedankenführung gestärkt. Auf soziokultureller Ebene wird einerseits die Flexibilität gefördert und andererseits die Bereitschaft, mit verschiedenen Kontexten umzugehen und unterschiedliche Kulturen anzunehmen. Auf pragmatischer Ebene können Kompetenzen, Strategien und Techniken, die in einer Sprache erworben worden sind, auf andere Sprachen übertragen werden. (Vgl. dazu: Sonderinfo „Europäisches Sprachenportfolio für die Schulen in Südtirol“ – Februar 2006)

Lehrer und Lehrerinnen, die einen integrativen Unterricht verwirklichen wollen, müssen eng zusammenarbeiten: Durch diese Kooperation lernen sie in einem ersten Schritt die in jeder Sprache benutzten Schulbücher, die im Unterricht durchgeführten Inhalte und die in der Klasse angewandten Methoden und Techniken kennen. In einem zweiten Schritt werden sie gemeinsam planen und dabei integrative Ziele festlegen, auch wenn diese Ziele in den jeweiligen Sprachen nicht auf derselben Niveaustufe stehen und nicht zur gleichen Zeit verfolgt werden. Außerdem werden sie Strategien und sprachlich-pragmatische Kenntnisse von einer Sprache auf die andere übertragen (Transfer) und so den Lernprozess für Schüler und Schülerinnen rationeller und sinnvoller gestalten. Das heißt mit anderen Worten: alles nutzen, was die Lernenden schon wissen und können und das neu Erworbene in Vernetzung bringen.

Die Gestaltung des Curriculums ist von den Schulen so vorzunehmen, dass sich die Sprachen gegenseitig ergänzen.

Eine integrative Spracherziehung beruht auf Grundprinzipien, auf die sich alle Lehrer und Lehrerinnen im sprachlichen Bereich verständigen müssen. Sie sollten durch eine gemeinsame „Vision“ von Sprache und von Sprachlerntheorien zu gemeinsamen Kriterien kommen. Diese sollten als Ausgangspunkt für die jeweilige Festlegung von Zielen, sprachlichen Inhalten, methodischen Ansätzen und Überprüfungsaufgaben in den einzelnen Sprachen dienen. Außerdem gilt es, das sprachliche Bewusstsein und das interkulturelle Denken zu fördern, indem die persönliche und die gesellschaftliche Mehrsprachigkeit anerkannt werden, die jeder Schüler und jede Schülerin in unserem Lande leben. Der Sprachunterricht wird eine positive Einstellung zu Sprachen im Allgemeinen fördern, wenn er Lernstrategien bewusst macht und zu Transferleistungen anregt. Dabei ist die Selbstständigkeit im sprachlichen Handeln ein zentrales Anliegen. Der Sprachunterricht, der auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Sprachen eingeht, stellt Verbindungen auf kognitiver Ebene her, die das Erlernen der Sprachen untermauern und zugleich rationalisieren.

Gegenseitige Bereicherung

Das Erlernen anderer Sprachen stellt eine Erweiterung des kulturellen Horizonts im Sinne des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen und eine Bereicherung dar. Es ermöglicht, in einer mehrsprachigen und multikulturellen Welt zu leben. Die verschiedenen Sprachen festigen sich gegenseitig auf sprachlicher, textueller und kultureller Ebene.

Auf **sprachlicher Ebene** lernen der Schüler und die Schülerin Sprachen kennen sowie angemessen und möglichst korrekt rezeptiv und produktiv zu gebrauchen. Sie lernen über sprachliche Strukturen und Erscheinungsformen zu reflektieren und den geschichtlichen, sozialen und kulturellen Werdegang der Sprachen wertzuschätzen.

Auf **textueller Ebene** werden verschiedene Textsorten erkannt und produziert. Durch direkte Lektüre begegnen Lernende wichtigen Werken der Literatur der jeweiligen Sprache. Texte werden autonom gelesen und persönlich gedeutet; dabei leisten die verschiedenen Hilfsmittel (Wörterbücher, Grammatiken, Literaturgeschichten ...) einen wertvollen Beitrag. Die Texte, denen die Schülerinnen und Schüler in der Schule begegnen, werden in den jeweiligen historischen, sozialen und kulturellen Kontext eingebettet.

Auf **kultureller Ebene** können Lernende Verbindungen zwischen den kulturellen Werken in den verschiedenen Sprachen herstellen sowie thematische, formelle und methodische Vergleiche zwischen den verschiedenen kulturellen Ausdrucksformen anstellen. Somit beweisen sie die eigene kulturelle und kommunikative Kompetenz und erweitern sie durch selbstständiges Lernen. Sprachen und ihre jeweilige Literatur gewinnen für sie einen erzieherischen Wert und öffnen den Blick für andere kulturelle Werte und Welten.

Theoretische Untermauerung

Aus linguistischer Sicht kann man die Zusammenhänge zwischen den Sprachen erklären, indem man sich den Aufbau der Sprachen im Allgemeinen vor Augen hält. Nach Hans Glinz erkennt man in den Sprachen verschiedene „Schichten“. In seinem Schichtungsmodell, das von außen nach innen geht, zählt er folgende sieben Bereiche auf: das Schreibungssystem mit Orthographie und Interpunktion (7), das Lautungssystem mit Phonetik, Phonologie und Phonomorphologie (6), die Satzphonologie (5), den lexisch-morphosyntaktischen Bereich (4), den semantischen Bereich (3), die Muster und Strategien für das Textschaffen und Texterkennen (2), den Zentralbereich der Person, das „Ich“ (1). In den äußeren Bereichen 7, 6 und 5 ist eine Zusammenarbeit im Unterricht nicht empfehlenswert, da jede Sprache ein eigenes Teilsystem darstellt. Im semantischen und morphosyntaktischen Bereich gibt es Aspekte, die den Sprachen gemeinsam sind und andere wiederum, die ganz verschieden sind. Hier muss die Zusammenarbeit von Fall zu Fall entschieden werden.

Im Bereich 2 hingegen, in dem es um Texttypologien geht, kann eine sinnvolle Zusammenarbeit angestrebt werden, da die Merkmale der Texttypologien in unserem europäischen Kulturraum sehr ähnlich sind. Was über eine Textsorte in einer Sprache gelernt wird, kann auf dieselbe Sorte in anderen Sprachen übertragen werden.

Ein anderes theoretisches Modell, das eine integrative Sprachdidaktik unterstützt, ist das von Jim Cummins. In seinen Beiträgen zum Spracherwerb spricht er vom Modell des „doppelten Eisbergs“. Er sagt, Sprachen haben neben Oberflächenstrukturen, die von Sprache zu Sprache verschieden sind, eine gemeinsame Tiefendimension. Im Bereich der Oberflächenstrukturen sind die „Basic Interpersonal Communicative Skills“ (BICS) angesiedelt. Sie umfassen die Fertigkeiten, die für die zwischenmenschliche Kommunikation erforderlich sind, und zwar: Aussprache, Hörverstehen, Redefluss, Gestik und Mimik. Es sind all jene Aspekte, die sich auf der Oberfläche der Sprachkompetenz zeigen und die man als „Kommunikative Basiskompetenz“ bezeichnet kann. Im Bereich der Tiefendimension führt Cummins die „Cognitive Academic Language Proficiency“ (CALP) an, die sich in kognitiven Kompetenzen – wie zum Beispiel Lesestrategien und Schreibfertigkeiten – ausdrücken. Diese Kompetenzen werden einmal, meist in der Erstsprache, erlernt und können dann auf andere Sprachen übertragen werden. Hier kann von der Technik des Transfers Gebrauch gemacht werden. Das Modell von Jim Cummins spricht also von der Möglichkeit der Übertragbarkeit bestimmter Fähigkeiten von der Erstsprache auf weitere Sprachen. Das ist der Grundsatz, auf dem die gemeinsame Sprachendidaktik aufbauen kann.

Rita Gelmi

Inspektorin für die Zweite Sprache am Deutschen Schulamt



Sprache in allen Fächern

Pilotprojekt des
Grundschulsprengels Klausen II



Die Entstehungsgeschichte des Projektes „Gemeinsame Sprachendidaktik“ am Grundschulsprengel Klausen II

**Lernen ist wie das Schwimmen gegen den Strom ...
Wenn man aufhört, treibt man zurück!**

Schule ist ein Haus des Lebens und des Lernens. In diesem Sinne beschäftigen sich zu Beginn eines jeden Schuljahres viele Lehrerkollegien im Rahmen eines Pädagogischen Tages mit verschiedenen aktuellen schulischen Themen. Aus diesem gemeinsamen Start schöpfen die Lehrpersonen Ideen für gemeinsame Zielsetzungen, die im Laufe des Schuljahres in gemeinsamer Arbeit umgesetzt werden sollen.

Schon seit mehreren Schuljahren äußerten am Grundschulsprengel Klausen II die Lehrpersonen der Zweiten Sprache, die sich als Fachgruppe aktiv in das Schulleben einbringen, im Rahmen der Reflexion der Pädagogischen Tage den Wunsch nach einer Tagung zum Thema „Gemeinsame Sprachendidaktik“. Diesem Wunsch entsprechend schlug die Arbeitsgruppe für Fortbildung, welche unter Berücksichtigung der Vorstellungen und Bedürfnisse der Lehrpersonen den Fortbildungsplan erstellt, dem gesamten Lehrerkollegium unter anderem das Thema „Gemeinsame Sprachendidaktik und fächerübergreifendes Lernen“ für den nächsten Pädagogischen Tag vor. Mit großer Mehrheit befürwortete das Lehrerkollegium diese Wahl. Dies sprach für die förderliche und konstruktive Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen der Zweiten Sprache und den Klassenlehrpersonen im Grundschulsprengel Klausen II sowie für die Offenheit des gesamten Kollegiums in Bezug auf die vorgeschlagene Thematik. Es drückte auch die große Bedeutung aus, die von den Lehrpersonen dem Sprachunterricht beigemessen wird, sowie den Gedanken, dass jede Lehrperson eine Sprachlehrerin und ein Sprachlehrer ist.

**... dare importanza alla collaborazione fra insegnanti e dare un
senso alla scuola come qualcosa di unico, di un tutt'uno, non di
cinque o sei materie divise ...**

Äußerung einer Lehrperson in der Entscheidungsphase

Planung des Pädagogischen Tages

Bei der Suche nach geeigneten Referenten war man sich schnell einig, auf die Expertinnen und Experten des Schulamtes und des Pädagogischen Institutes zurückzugreifen. Eine Lehrperson der Zweiten Sprache konnte Inspektorin Rita Gelmi und Professorin Jolanda Caon als Referentinnen für den Pädagogischen Tag gewinnen. Diese zeigten sich für unser Thema sehr aufgeschlossen und interessiert. Schon seit Jahren befassten sich beide Referentinnen auch auf der theoretischen Ebene mit der Thematik der Gemeinsamen Sprachendidaktik und begleiteten bereits mehrere Projekte dazu an verschiedenen Schulen. In einer ersten Planungssitzung am Schulamt nahm der Pädagogische Tag konkrete Gestalt an.

Pädagogischer Tag des Grundschulsprengels Klausen II

Thema:

Fächerübergreifendes Lernen und Gemeinsame Sprachendidaktik

Ziele:

- sich Ziele für eine fächerübergreifende Arbeit während des Jahres setzen,
- sich bewusst sein und werden, dass alle Lehrpersonen Sprachlehrerinnen und Sprachlehrer sind,
- die gesteckten Ziele in Bezug auf ihre Umsetzbarkeit überprüfen,
- sich gegenseitig über die gesteckten Ziele informieren.

Tagesablauf:

09.00 Uhr	Begrüßung und Einführung
09.45 Uhr	Ziel für eine fächerübergreifende Arbeit während des Jahres: Alle Lehrpersonen sind Sprachlehrerinnen und Sprachlehrer - theoretische Überlegungen dazu
10.15 Uhr	Was bedeuten diese Überlegungen für meinen Fachbereich - Gruppenarbeit nach Fächern
10.45 Uhr	Pause
11.15 Uhr	Vorstellung der Arbeiten im Plenum
11.45 Uhr	Möglichkeiten der Zusammenarbeit auf der Ebene der Ziele, Inhalte, Methoden und Bewertung
12.30 Uhr	Gemeinsames Mittagessen
14.30 Uhr	Konkrete Arbeit auf Schulstellenebene: Zielsetzungen auf den verschiedenen Ebenen
15.45 Uhr	Vorstellung der Ergebnisse
17.10 Uhr	Feedback und Abschluss des Tages

Methoden:

Referat, Arbeit in Fachgruppen und in Kleingruppen auf Schulstellenebene, Vorstellung der Ergebnisse in Form eines Stationenbetriebes

Das Lehrerkollegium entschied sich, als Tagungsort nicht eine Schulstelle des eigenen Sprengels, sondern einen Ort abseits der täglichen Arbeitsumgebung zu wählen. Dies brachte den Vorteil, dass sich die Lehrpersonen freier und intensiver mit einem pädagogischen Thema befassen und auseinandersetzen konnten. Die Wahl fiel auf das Bildungshaus Kassianum in Brixen, wo sich zudem im Rahmen eines gemeinsamen Mittagessens die Gelegenheit eines Austausches in geselliger Runde ergab.

Die Durchführung des Pädagogischen Tages

Am 10. September 2004 fand sich das gesamte Lehrerkollegium des Grundschulsprengels Klausen II im Saal des Kassianeums von Brixen ein. Nach der Begrüßung und einer kurzen Einführung gestalteten die Referentinnen einen kreativen Einstieg in die Thematik, indem sie die Lehrpersonen einluden, die zentrale Bedeutung von Sprache anhand von Symbolen aufzuzeigen.

Durch das Legen von verschiedenen Materialien in Kleingruppen entstanden Bilder, welche die Vielfalt, den Reichtum und die Wichtigkeit der Sprache widerspiegeln. Im Folgenden einige aussagekräftige Ergebnisse der Gruppenarbeit, die in der Präsentationsrunde von den jeweiligen Gruppen vorgestellt wurden:



(1) Im gleichen Boot: die Sprachen Italienisch und Deutsch gemeinsam auf dem Meer der Erziehung und des Unterrichts.

(2) Der Baum stellt die Vielfältigkeit der Sprache dar. Jede Sprache hat fest verankerte Wurzeln, die man nicht sieht, die aber von großer Wichtigkeit sind. Wurzeln sind der Ursprung der sprachlichen Kultur.



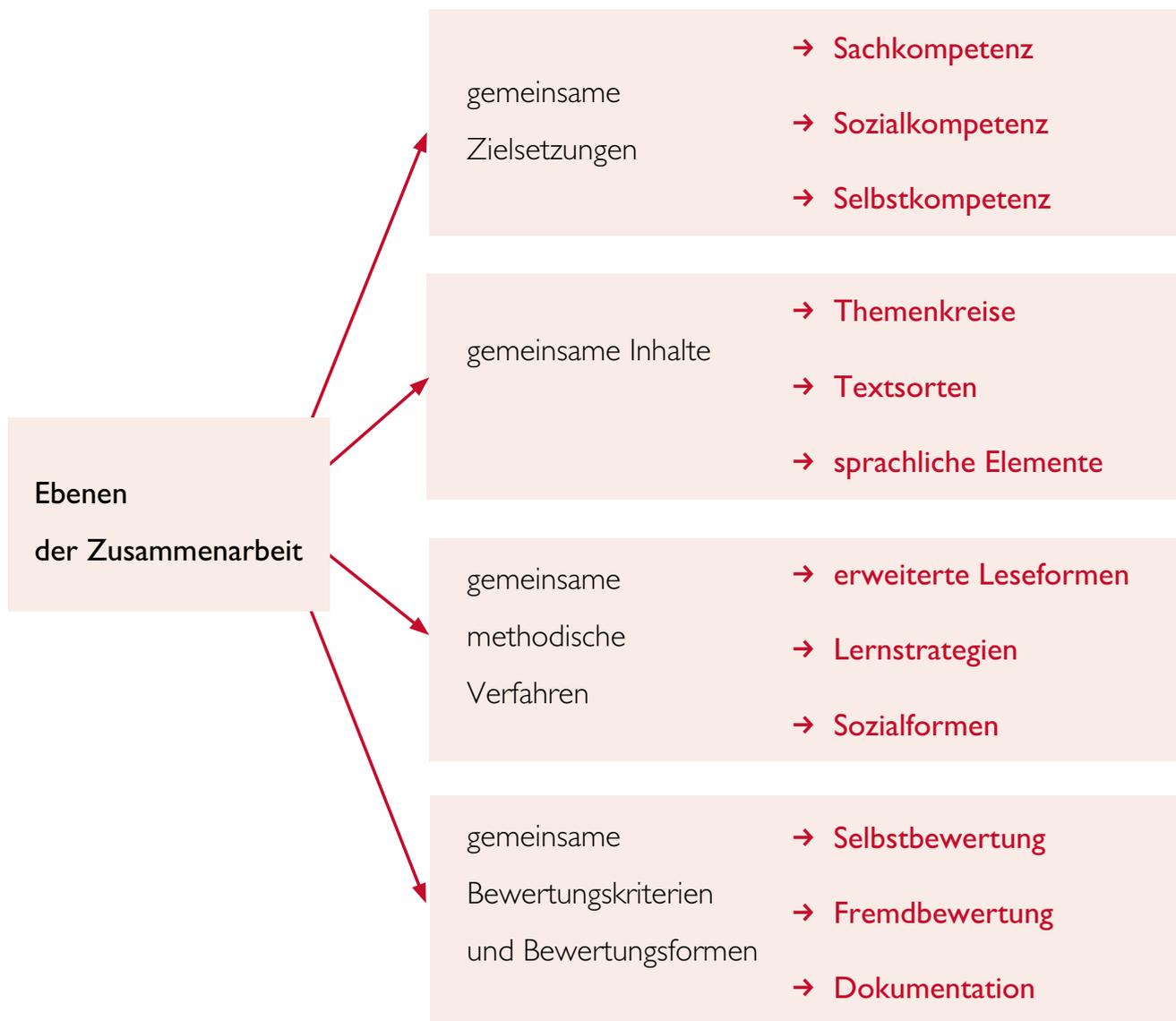
(3) Beide Sprachen haben viel gemeinsam. Die Strahlen der Sonne stellen die Sprachen dar. Ihre Kraft und ihre Stärke durchdringen gleichermaßen den Unterricht. So wie die Sonne uns erwärmt, erfreut die Sprache die inneren Werte der Menschen.

(4) Die Sprache als Zeichen der Zusammengehörigkeit, des Miteinanders im Dienste des Kindes

Nach einem Kurzreferat, in dem die Vielschichtigkeit und Komplexität des Sprachenlernens aufgezeigt wurden, hoben die Referentinnen hervor, dass jede Lehrerin und jeder Lehrer im Prozess des Sprachenlernens eine entscheidende Rolle einnimmt. Sprache verbindet alle Fachbereiche und bietet den Lehrpersonen die Möglichkeit, auf verschiedenen Ebenen zielführend und fächerübergreifend zusammenzuarbeiten.



Ebenen der Zusammenarbeit



Eine solche Zusammenarbeit auf den verschiedenen Ebenen wirkt herkömmlichen Vorstellungen entgegen, wie sie eine Schülerin der 3. Klasse im unten stehenden Bild zum Ausdruck bringt: „Jeder Inhalt in die richtige Schulblade.“



Anschließend wurden die Lehrpersonen angeregt zu überlegen und aufzuzeigen, was Arbeit an der Sprache in den verschiedenen Fachbereichen konkret bedeuten kann. Im Folgenden einige Ergebnisse der Reflexion in den Fachgruppen:

• Gelerntes, Gesehenes, Erfahrenes, Erforschtes, Erlebtes, Gelesenes mit eigenen Worten verständlich in der Hochsprache ausdrücken können

Sprache eröffnet die Tür zur Welt. (1)

Bilder ohne Werkzeug versprachlichen

Sprache in Bildern ausdrücken (2)

Wir wollen die Kinder zu einer Wechselwirkung zwischen Symbolsprache und profaner Sprache sensibilisieren.

Sprache ist Lebenshilfe. (4)

RELIGION

MATH

den Schülern in Mathematik mehr Zeit und Gelegenheiten für Sprache geben (3)

Mit Musik Sprache spielerisch erfahren! (5)

Sprachunterricht (1), Kunst (2), Religion (3), Mathematik (4), Musik (5)

Am Nachmittag ging es an die konkrete Planung auf Schulstellenebene. Die Lehrpersonen überlegten, welche Projekte im Sinne der gemeinsamen Sprachendidaktik und des fächerübergreifenden Lernens an der eigenen Schulstelle realisiert werden könnten. Für diese Arbeit verwendeten die Lehrpersonen untenstehende Vorlage, die alle wichtigen Aspekte von der Planung bis hin zur Evaluation und Reflexion beinhaltet.

Planungsraaster für die Durchführung und Evaluation von Projekten und besonderen Initiativen an der Grundschule

Schuljahr 2005/2006

Klasse/n: _____

THEMA: _____

PLANUNG

Qualitätsbereich und Unterbereich:

Leitfrage: Welchen Bereich und Unterbereich wollen wir im heurigen Schuljahr verstärkt fördern?

Qualitätsbereich:

Unterbereich:

Leitsatz:

Leitfrage: Nach welchen Vorstellungen wollen wir unser schulisches Handeln im oben gewählten Bereich ausrichten? (Bezug zum Schulprogramm!)

Ziele/Kriterien: Leitfragen: Worin äußert sich die Qualität in diesem Bereich? Welche Ziele wollen wir in diesem Bereich verfolgen/verwirklichen?	Maßnahmen/Handlungsschritte: Leitfragen: Wie verwirklichen wir unsere Ziele? Was muss in Hinblick auf unsere Ziele passieren? Welche Maßnahmen und Tätigkeiten setzen wir zur Verwirklichung der Ziele?	Indikatoren: Leitfrage: Woran (an welchen Aktivitäten, Zuständen, Ereignissen, Ergebnissen) erkennen wir, ob und inwieweit wir die gesteckten Ziele erreicht haben?	Evaluationsmethoden/-instrumente Leitfrage: Wie (mit welchen Methoden/Instrumenten) stellen wir fest, ob und inwieweit wir die Ziele erreicht haben oder nicht?

EVALUATION

Ziel der Evaluation:

Leitfrage: Welche Absichten verbinden wir mit der Evaluation?

Evaluationsteilnehmerinnen und -teilnehmer:

Leitfrage: Welche Personen/Gruppen sollen befragt und an der Evaluation beteiligt werden?

Zeitplan:

Leitfrage: Wann werden welche Tätigkeiten (Erstellung und Anpassung des Instrumentes, Datenerhebung, Datenanalyse, Datenfeedback, ...) von wem durchgeführt?

Was?	Wann?	Wer?

Datenanalyse/Bewertung

Leitfrage: Welche Personen/Gruppen werden an der Datenanalyse oder Datenbewertung beteiligt?

Rückmeldungen/Datenfeedback

Leitfrage: An welche Personen/Gruppen sollen die Daten/Ergebnisse rückgespiegelt werden?

Form des Datenfeedbacks

Leitfrage: In welcher Form sollen die Daten/Ergebnisse rückgespiegelt werden? (Elternabend, Schülerversammlung, Konferenz, Pädagogischer Tag/Nachmittag)

Rückmeldungen zum Pädagogischen Tag

am 10. September 2004 im Kassianeum in Brixen
mit Inspektorin Rita Gelmi und Professorin Jolanda Caon

Fragestellung:

Was nehme ich mit?

Was lasse ich hier?

Sprache öffnet alle Türen!

Worte sind wie
Brücken, die über viele
Barrieren führen!

Sprache ist wichtig,
Sprachsituationen möchte ich
vermehrt
herbeiführen.

Es ist wichtig, Sprache zu
fördern und den Kindern
verschiedene Möglich-
keiten der Kommunikati-
on zu vermitteln.

Gemeinsame Verwendung
der Hochsprache.

Viele interessante Ideen,
um die Sprache in allen
Fächern einzubauen.

Viele gemeinsame
Unterrichtsmethoden.

Ich nehme alle Informati-
onen mit, da sie mir alle
sehr wichtig erscheinen.
Ich nehme mit: neue Ideen
der fächerübergreifenden
Sprachdidaktik.
Ich lasse hier: alte Muster.

Ich nehme die guten Wün-
sche und Informationen
gerne und dankbar mit.

Grazie mille della bellissima giornata
che ci avete regalato! Torno a casa
piena di entusiasmo e con tante idee!
Complimenti!

Der Pädagogische Tag
war lehrreich; ich
bin mir der großen
Verantwortung bewusst
geworden.

Das nehme ich mit:
- Sprache, Sprache...
- Zusammenarbeit
- fächerübergreifendes
Lernen

Ich nehme neue
Methoden mit und An-
regungen für die Arbeit
in der Zukunft.

Mein Kopf ist voll! Ich muss erst überdenken!
Die Botschaft habe ich verstanden, werde versuchen,
daran zu arbeiten.
Ich nehme mit: Sprache als Spirale, Herz, Sonne,
Rahmen. Was nehmen wir mit? Gemeinsam lernen
und arbeiten.

Mir hat das Puzzle-System
sehr gefallen. Auch die Anre-
gungen von Frau Caon waren
hilfreich.

Ho scritto degli ottimi consigli
per poter affrontare gli alun-
ni e rapportarmi con loro,
ma soprattutto ho capito
l'importanza di lavorare insie-
me ai colleghi di LI = coope-
razione, interdisciplinarietà.

Mi porto a casa nuove idee che facilitano l'alunno ad utilizzare le risorse che ha a disposizione.

1. Interessante Ansätze
2. Schaffung von integrativen Situationen

Was nehme ich mit?
Ich bin mir der Problematik des Spracherwerbs bewusst geworden und werde mich intensiv damit befassen.
Was lasse ich da? ---

Nehme besseren Einblick in die Vernetzung von Sprache mit!

Dare importanza alla collaborazione fra insegnanti, e dare un senso alla scuola come qualcosa di unico, di un futuro, non di 5, 6 materie divise.

Schubladendenker

Ich werde mich verstärkt bemühen, Sprache bewusst zu gebrauchen und einzusetzen.

Ich nehme sehr viel Enttäuschung mit. So viel Zeit für so wenig neue Theorien und Inhalte. Der Tag war außerdem mit vielen Übersetzungen gespickt. Traut man uns Lehrerinnen und Lehrern so wenig zu?

Gute Vorsätze zur Zusammenarbeit; neue Ideen

War sehr interessant und lehrreich!
Kritik: Immer Vorstellen der Gruppenarbeiten

Sprache bewusst weitergeben, miteinander und voneinander lernen.

Einfachheit ergibt gute Resultate.

Lascio qui tanta voglia di avere altre informazioni utili.

Beispiele aus der Praxis waren sehr treffend.
Insgesamt sehr anstrengend.

Mehr fächerübergreifender Unterricht; Sprache im Vordergrund.

Ich nehme mit:
Das Puzzle-System
Ich lasse hier: ---

Positiv: Praktische Beispiele; zweisprachige Referate

Kinder sollen ihre Denkwege verbalisieren können; fächerübergreifendes Lernen

Gelungene Einteilung des Pädagogischen Tages mit zweisprachigen Impulsen. Ich nehme mit: Umsetzbare Ideen.

Schülerinnen und Schüler sollen selbst auf gewisse Dinge draufkommen, selbst experimentieren.

Finalmente ci siamo riusciti!
Grazie!

Alle Informationen kenne ich/habe ich schon im Unterricht eingebaut.
Ich habe nichts entdeckt, das ich nicht anwenden könnte.





Osterwerkstatt an der Grundschule Latzfons



Ebenen der Zusammenarbeit:

- gemeinsame Inhalte
- gemeinsame Methode
- gemeinsame Ziele

Schule und Klassen: Grundschule Latzfons, 1. und 2. Klasse
(29 Schülerinnen und Schüler)

Thema:

Osterwerkstatt

Ziele:

a) fächerübergreifend:

- Eigenverantwortliches und selbstständiges Lernen lernen
- Sozial-, Selbst- und Sachkompetenz stärken

b) fachspezifisch:

- Natur wahrnehmen und beobachten
- Frühblüher betrachten und bestimmen
- Tiere auf dem Bauernhof kennenlernen
- Die Namen der Tiere in beiden Landesprachen kennenlernen
- Farben in der Zweitsprache kennen und benennen lernen
- Wortschatz erweitern
- Österliche Bräuche und Symbole kennenlernen und bewusst erleben
- Österliche Spiele kennenlernen

Zeitraum:

März bis April 2005

Ausgangssituation:

Das nahende Osterfest wurde als geeignete Gelegenheit wahrgenommen, um im Sinne der Schwerpunktsetzung eine fächerübergreifende Lerneinheit zu gestalten.

Umsetzung:

Die Kinder hatten die Möglichkeit, rund um das Thema Ostern an verschiedenen Angeboten zu arbeiten und zu lernen.

Die einzelnen Angebote wurden von den Lehrpersonen der Klassen vorbereitet und in den Werkstattwochen zusammen durchgeführt.

Die Stationen umfassten die Fachbereiche Deutsch, Zweite Sprache, Heimat- und Umweltkunde, Bildnerisches Gestalten, Religion und Mathematik.

Erster Schritt:

Die Werkstatt begann mit einem Spaziergang zu einem Bauernhof im Dorf. Auf dem Weg dorthin entdeckten die Schülerinnen und Schüler viele Naturobjekte, die sich zur näheren Betrachtung und Erkundung mit allen fünf Sinnen eigneten. Sie entdeckten Frühblüher, die ihnen fantastische Düfte, eindrucksvolle Farben, Formen und spannende Strukturen zum Erforschen boten.

Auf dem Bauernhof konnten die Kinder gemeinsam die ersten Sonnenstrahlen des Frühlings genießen und Kontakt mit den Tieren aufnehmen. Sie sammelten Eier im Hühner- und Entenstall, sie fütterten und streichelten Ziegen und Schafe. Ebenso besuchten die Kinder die Kaninchen in ihrem Stall. Motiviert lernten die Schülerinnen und Schüler in dieser natürlichen Umgebung die Namen der Tiere am Bauernhof in beiden Landessprachen kennen. Das anschließende Färben von Ostereiern bot ihnen die Möglichkeit, die verschiedenen Farben in beiden Sprachen zu benennen.

Zweiter Schritt:

In der darauf folgenden Zeit setzten sich die Schülerinnen und Schüler im Rahmen eines Werkstattunterrichts selbstständig und eigenverantwortlich mit dem Thema auseinander. Eine Vielzahl an Materialien aus den verschiedenen Fachbereichen bot ihnen die Möglichkeit zu folgenden Tätigkeiten und Aktivitäten:

Deutsch	Gespräche führen, Gedichte vorlesen und lernen, Texte lesen, Reimwörter finden, Geschichten schreiben und vorlesen
Italienisch	Die Namen der Tiere, Zahlen und Farben benennen, Gedichte und Lieder einüben, Spiele wie Memory, Puzzle, Domino, Kartenspiele, Lotto
Heimat- und Umweltkunde	Frühlingsblumen entdecken und sammeln, Wissen über Tiere auf dem Bauernhof erweitern und vertiefen, Osterbräuche kennen lernen, Frühlingsausstellung organisieren, Löwenzahnsalat zubereiten, im Garten pflanzen und säen
Musikerziehung	Oster- und Frühlingslieder singen, Reigen und einfache Tänze einlernen
Mathematik	In Sachzusammenhängen rechnen, Rechengeschichten erfinden und lösen, schätzen, vergleichen und zählen
Bildnerisches Gestalten	Ostergeschenke basteln, Lernspiele herstellen, Umschlag für das Osterbuch gestalten, Ostereier färben, Schulhausgestaltung mit österlichen Basteleien und Pflanzen, einen Osterbaum gestalten
Religion	Bedeutung des christlichen Festes und die dazugehörigen Symbole und Bräuche kennenlernen

Die verschiedenen Arbeiten der Schülerinnen und Schüler, die im Laufe des Werkstattunterrichts entstanden sind, wurden zu einem Osterbuch gebunden.

Begriffliches Lernen

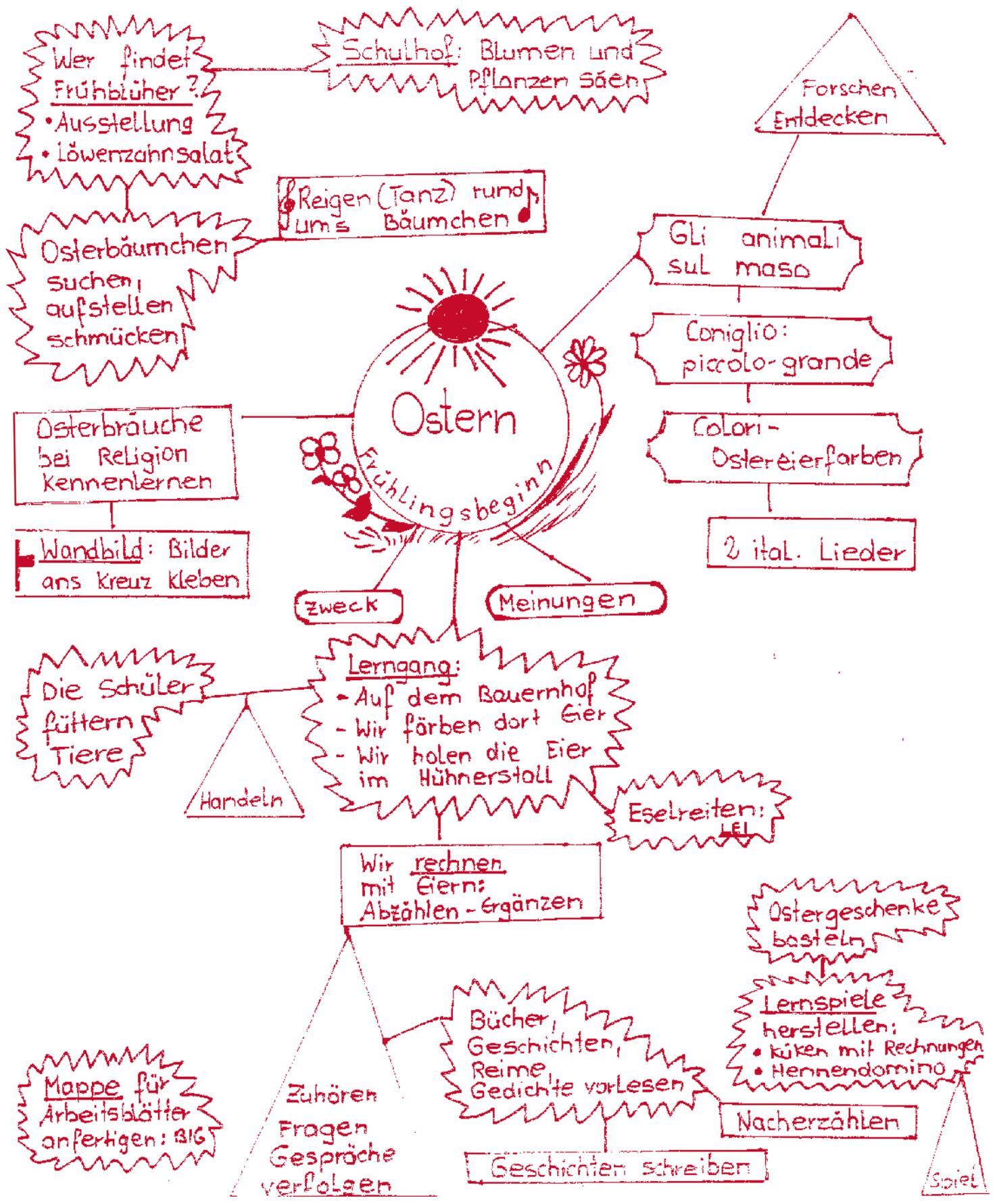
Aktivität

Können, Haltung

Wissenserwerb

Methoden

Legende:





Gestaltung des Osterbaumes



Arbeitsblatt Mathematik



Wortschatzerweiterung in beiden Sprachen

Reflexion

Die Kinder machten viele Erfahrungen auf verschiedensten Ebenen. Sowohl die Lehrpersonen als auch die Kinder stellten Lernfortschritte bezüglich Sozialkompetenz, Lern- und Arbeitskompetenz sowie Sachkompetenz fest.

Nach Abschluss der Osterwerkstatt erfolgte ein Kreisgespräch zum Gedankenaustausch.

Der Bauernhofbesuch wurde am folgenden Tag in Form des Instruments Drehscheibe evaluiert.



Die weiteren Projekte am Grundschul- sprengel Klausen II





Grundschule Barbian, 4. und 5. Klasse
Thema: Die archäologischen Ausgrabungen in Barbian –
Gli scavi archeologici a Barbiano

Im Herbst fanden in Barbian archäologische Ausgrabungen statt. Da die 4. und 5. Klasse sich im Unterricht mit dem Thema „Jungsteinzeit“ beschäftigte, war es für sie nahe liegend, dieses aktuelle Ereignis in den Unterricht einfließen zu lassen und die Zusammenarbeit mit externen Experten zu suchen: mit den Archäologen, die aus verschiedenen Regionen Italiens kamen und dem Direktor des Amtes für Denkmalpflege und des Amtes für Bodendenkmäler.

Das Thema bot eine ideale Gelegenheit, neben den fachlichen Aspekten auch die unten angeführten sprachlichen Ziele fächerübergreifend anzustreben:

- sich des „Miteinanders“ zweier Sprachen bewusst werden,
- sich bewusst werden, dass es in allen Sprachen verschiedene Dialekte gibt,
- gezielte Fragen zu einem Thema formulieren können,
- aus Stichwörtern Sätze formulieren können,
- sich anhand eines Logos fächerübergreifender Zusammenhänge bewusst werden.

In der Zusammenarbeit mit externen Expertinnen und Experten aus verschiedenen Regionen Italiens kamen die Schülerinnen und Schüler in Kontakt mit dialektalen Formen der italienischen Sprache.

Ins Projekt wurden folgende Fächer einbezogen: Deutsch, Italienisch, Heimat- und Umweltkunde sowie Bildnerisches Gestalten.





Grundschule Garn, 1. bis 5. Klasse **Thema: Südtirol**

In gemeinsamer Arbeit und unter Einbeziehung aller Fächer boten die Lehrpersonen zum Thema Südtirol eine Lernwerkstatt an. Sie gab den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, in unterschiedlichen Sozialformen folgende abwechslungsreiche Arbeitsaufträge auszuführen: Übungen an Land- und Wanderkarten, Gestaltung von Plakaten, Lösen von Kreuzworträtseln und Quiz, Ausfüllen von Lückentexten, Zusammenstellen von Puzzles, Singen von Heimatliedern, Lesen und Vorlesen von Südtiroler Sagen. Bei der letztgenannten Tätigkeit wurden die Schülereltern in die Projektarbeit mit einbezogen.

Die Aufträge und Aktivitäten für die jeweiligen Altersstufen wiesen unterschiedliche Schwierigkeits- und Komplexitätsgrade auf.

Der Abschluss des Projektes erfolgte in Form eines Lehrausganges in die Landeshauptstadt Bozen. Im Rahmen dieses Projektes wurden folgende fächerübergreifende Ziele verfolgt:

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden den Dialekt vom Hochdeutschen,
- wenden situationsbezogen Dialekt oder Hochdeutsch an,
- kennen wichtige Fachbegriffe sowie Namen von Ortschaften, Tälern, Flüssen ... auch in der Zweiten Sprache,
- verknüpfen die in den verschiedenen Fächern gelernten Inhalte.

Aufgrund der verschiedenen Rückmeldungen auch von Seiten der Schülerinnen und Schüler kann das Projekt insgesamt als gelungen und für alle Beteiligten bereichernd bezeichnet werden.





Grundschule Feldthurns **Thema: Förderung der Konzentrationsfähigkeit in der Klasse**

In einem Gespräch zwischen der Italienischlehrerin und den Lehrpersonen für die Muttersprache zeigte sich die Notwendigkeit, die Konzentrationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler durch gezielte Übungen und Maßnahmen zu optimieren.

Die Lehrpersonen beider Sprachen planten gemeinsam ein Projekt, um die unten stehenden Kompetenzen zu entwickeln:

- Die Schülerinnen und Schüler werden sich des eigenen Verhaltens bewusst und reflektieren es.
- Die Lehrpersonen beider Sprachen entwickeln zusammen mit den Kindern Verfahren und Methoden zur Steigerung der Konzentrationsfähigkeit und sprechen sie mit ihnen ab.
- Die Schülerinnen und Schüler halten sich in allen Fächern und bei allen Lehrpersonen an die vereinbarten Regeln.

Jeweils eine Lehrperson der deutschen Sprache und eine Lehrperson der Zweiten Sprache führten die Schülerinnen und Schüler gemeinsam in das Vorhaben ein, begleiteten die Umsetzung und reflektierten die Wirksamkeit der vereinbarten Maßnahmen.

Durch verschiedene Spiele wurden die Schülerinnen und Schüler auf die Ausgangssituation aufmerksam gemacht. In einer anschließenden Diskussion wurden die gewonnenen Erkenntnisse in der Klasse aufgezeigt und reflektiert.

Es wurden Möglichkeiten aufgezeigt, wie die Schülerinnen und Schüler ihre Konzentrationsfähigkeit stärken und ihre Merkfähigkeit steigern können. Dabei stellten die Lehrpersonen die verschiedenen Lerntypen vor und erläuterten sie.

Weiters wurden von den Schülerinnen und Schülern Plakate mit Verhaltensregeln gestaltet, die in der Klasse aufgehängt wurden. Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schüler vereinbarten Maßnahmen, die bei Nichteinhaltung dieser Regeln getroffen werden sollten. Beispielsweise erhielt jede Schülerin und jeder Schüler eine „Psst-Karte“, mit der auf die Nichteinhaltung einer Regel hingewiesen werden konnte. Nach drei Regelverstößen wurde eine mit den Schülerinnen und Schülern abgesprochene Maßnahme gesetzt. Aus einer abschließenden gemeinsamen Reflexion ging hervor, dass dieses Projekt sich positiv auf das Arbeitsverhalten und Klassenklima auswirkte.



Grundschule Kollmann, 1. bis 5. Klasse **Thema: Der Wald**

Der Wald übt auf die ihn umgebende Landschaft, den Menschen, den Boden, Wasser und Luft sowie auf die Tier- und Pflanzenwelt eine bedeutende Wirkung aus und erfüllt wichtige Funktionen. Durch dieses Projekt sollte bei den Schülerinnen und Schülern das Bewusstsein dafür gestärkt und das Bedürfnis zum Verstehen geweckt werden. Dies kann durch eine Kombination von Bewegung, Entdeckung, Konzentration, Ruhe und Entspannung, Phantasie und Kreativität am besten erreicht werden. Der Begegnung vor Ort im Wald, dem persönlichen Erlebnis und dem Lernen durch Begreifen wurde eine große Bedeutung beigemessen. Durch Lehrausgänge, Expertenunterricht, Spiele in und um den Wald, Arbeiten an Werkstätten sowie Malen und Basteln mit Waldmaterialien wurden folgende fächerübergreifenden Ziele verfolgt:

- den Wortschatz in beiden Landessprachen erweitern,
- die Fertigkeiten im mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch ausbauen,
- eigenverantwortliches und selbstständiges Lernen lernen,
- neue Informationstechnologien anwenden,
- verschiedenen Quellen (Lexika, Internet) für die Beschaffung von Informationen nutzen,
- kurze Informationstexte erstellen,
- Plakate gestalten,
- Sozial- und Selbstkompetenzen stärken.

Eine abschließende Evaluation, durchgeführt unter den Schülerinnen und Schülern mittels Fragebogen, ergab, dass das Projekt hinsichtlich Inhalte und Arbeitsweisen auf großen Anklang gestoßen ist.



Grundschule Verdings, 1. bis 5. Klasse **Thema: Vom Korn zum Brot**

Im Rahmen des Projektes wurde mit den Schülerinnen und Schülern unter Einbeziehung aller Fächer der Weg vom Korn zum Brot erarbeitet und aufgezeigt. Die Inhalte gingen aus dem gemeinsam erstellten Stoffverteilungsplan (Didaktische Landkarte) hervor. Um unten stehende fächerübergreifende Ziele zu erreichen, wurden eine Vielzahl an Aktivitäten gesetzt und verschiedene Aktionen gestartet:

Die Schülerinnen und Schüler

- besorgen sich geeignete Informationsquellen zum Thema,
- bearbeiten verschiedene Sachtexte,
- entnehmen den Sachtexten relevante Informationen,
- können Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden,
- kennen wichtige Fachbegriffe zum Thema auch in der Zweiten Sprache.

Ein Besuch des Brotmarktes in Brixen sowie einer Bäckerei in der näheren Umgebung und die Besichtigung einer alten Mühle rundeten das Projekt ab. Besonders großen Anklang fand bei allen Beteiligten der Brottag.





Grundschule Villanders, 3. und 4. Klasse **Thema: Wald-Lern-Rallye**

Da die Schülerinnen und Schüler in einer ländlichen Gegend leben, ist es wichtig, sich der vielen Funktionen, die der Wald erfüllt, bewusst zu werden: Als naturnahes Ökosystem ist er Lebensraum für eine Vielzahl von Tieren und Pflanzen und hat zugleich Nutz-, Schutz- und Erholungsfunktion für die Menschen. Die Begeisterung für den Wald und das Bewusstsein für dessen Bedeutung können am besten durch persönliche Erlebnisse und direkte Erfahrungen vor Ort geweckt werden.

In diesem Sinne wurden im Rahmen dieses fächerübergreifenden Projektes sechs Lehrausgänge durchgeführt und somit das Lernen direkt in den Wald verlagert. An Stationen mit verschiedenen Aufträgen, die zum Teil in der Muttersprache und zum Teil in der Zweiten Sprache formuliert waren, führten die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Wald-Lern-Spiele durch, übten sich im Beobachten, Messen und Schätzen und beschäftigten sich auf kreative Art und Weise mit Naturmaterialien. Unter Anleitung von Förstern bestimmten sie verschiedene Baum- und Straucharten und setzten sich mit Wachstumsbedingungen der Pflanzen auseinander. Den Höhepunkt bildete eine abendliche Wanderung mit Jägern aus dem Heimatdorf. Dabei hatten die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit, abendliche Impressionen und Empfindungen sowie interessante Naturerfahrungen zu sammeln. Ein von den Eltern vorbereitetes Picknick bildete den Abschluss der nächtlichen Wanderung. Neben den fachlichen Zielen wurden folgende fächerübergreifende Ziele verfolgt:

Die Schülerinnen und Schüler

- erweitern den Wortschatz in beiden Landessprachen,
- bauen die Fertigkeiten im mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch aus,
- lernen und üben sich im eigenverantwortlichen und selbstständigen Lernen,
- stärken ihre Sozial- und Selbstkompetenzen.

Im Anschluss an die Exkursionen hielten die Schülerinnen und Schüler ihre Erfahrungen und das Erlebte teils in der Muttersprache und teils in der Zweiten Sprache in einem Waldtagebuch fest. Die dazu notwendigen fachlichen Begriffe erarbeiteten sich die Schülerinnen und Schüler selbstständig mit Hilfe verschiedener Unterlagen.



Grundschule Waidbruck, alle Klassen **Thema: Farben**

Die Schülerinnen und Schüler kommen unentwegt mit Farben in Berührung, müssen auswählen, werden aber auch von ihrer Wirkung beeinflusst. Im Rahmen eines Farbenprojektes, in dem in jahrgangübergreifenden Gruppen gearbeitet wurde, sollte den Kindern das tägliche Erleben und der Umgang mit Farben bewusst gemacht werden. Das Projekt gliederte sich in drei Bausteine.

- Eine Farbenwerkstatt bot den Schülerinnen und Schülern eine Vielzahl an abwechslungsreichen Möglichkeiten, sich mit dem Thema Farben auseinanderzusetzen. Dabei wurden sie durchwegs von den Lehrpersonen beider Sprachen begleitet.
- Begegnung und Malwerkstatt mit einer italienischsprachigen Künstlerin: Dabei wurden folgende Fragen erörtert:
 - Perché il mondo è colorato?
 - A che cosa è funzionale il colore?

Ausgangspunkt für diese Arbeit waren Beobachtungen und Versuche mit den Elementarfarben.

- Gespräch mit dem Vorsitzenden des Blindenverbandes: Die Schülerinnen und Schüler hatten die Möglichkeit, ihn über seine Farbwahrnehmung und Farbvorstellung zu befragen.

Den Abschluss des Projektes bildete ein Fest, bei dem die Kunstwerke der Schülerinnen und Schüler im Schulhof ausgestellt wurden.

Im Rahmen des Projektes wurden folgende fächerübergreifende Ziele verfolgt:

Die Schülerinnen und Schüler

- nehmen Farben bewusst wahr und verwenden diese gezielt,
- erkennen Zusammenhänge von Farben und deren Wirkung,
- kennen die Bedeutung der Farben im Kirchenjahr,
- erkennen, dass der Mensch durch Farben bewusst beeinflusst wird.





Abschlussevaluation am Grundschulsprengel Klausen II

Am Ende des Schuljahres wurden die Projekte und Initiativen zum Jahresschwerpunkt „Gemeinsame Sprachendidaktik und fächerübergreifendes Lernen“ evaluiert. Dazu trafen sich die Lehrpersonen des Grundschulsprengels im späten Frühjahr in vier Gruppen an jeweils einer Schulstelle. Unter der Leitung eines Mitgliedes der Arbeitsgruppe für Evaluation und Praxisreflexion wurden mit Hilfe der Evaluationsmethode „Drehscheibe“ zu folgenden Fragestellungen Informationen von den Lehrpersonen eingeholt:

- Welche Auswirkungen zeigten sich bei den Schülerinnen und Schülern?
- Welche Auswirkungen zeigten sich in unserer Zusammenarbeit (im Kollegium, im Team)?
- Was hat zum Erfolg beigetragen?
- Welche Schwierigkeiten haben sich in der Arbeit ergeben?
- War das Verhältnis zwischen Arbeitsaufwand und Ergebnis für dich angemessen und warum?

Die Ergebnisse zu den jeweiligen Treffen wurden ausgewertet und schriftlich festgehalten. In einem abschließenden Treffen mit den beiden Projektbegleiterinnen Inspektorin Rita Gelmi und Professorin Jolanda Caon am Ende des Schuljahres wurden die Ergebnisse der einzelnen Evaluationen vorgestellt und diskutiert.

Im Folgenden die wichtigsten Ergebnisse zu den einzelnen Fragestellungen:

Welche Auswirkungen zeigten sich bei den Schülerinnen und Schülern?

Die Lehrpersonen konnten bei den Schülerinnen und Schülern eine Steigerung der Motivation und Freude sowie des Interesses feststellen. Die Schülerinnen und Schüler zeigten sich den Sprachen gegenüber zunehmend offener und begannen, die beiden Landessprachen als gleichwertig anzusehen.

Welche Auswirkungen zeigten sich in unserer Zusammenarbeit (im Kollegium, im Team)?

Das Projekt führte zu vermehrten Absprachen und förderte den Erfahrungsaustausch unter den Lehrpersonen sowie die Reflexion der eigenen Arbeit. Für das Gelingen war eine gemeinsame Planung erforderlich, was bewirkte, dass der Einblick in die anderen Fachbereiche größer wurde.

- ① → Welche Auswirkungen zeigten sich bei den Schülern?
- Motivation, Freude und Interesse
 - Gleichwertigkeit der Sprachen
 - Vertiefung der Themen
 - Zusammenhänge leichter verstehen
 - Langeweile durch häufiges Wiederholen
 - verschiedene Aspekte des Sachverhalts wahrnehmen
 - Förderung der Zusammenarbeit
 - und des Zusammengehörigkeitsgefühl
 - Offenheit gegenüber den Sprachen
 - eigenverantwortliches Lernen
 - mehr Einsicht in vereinbarte Regeln

- ② → Welche Auswirkungen zeigten sich in unserer Zusammenarbeit? (im Team - im Kollegium)
- verstärkte Absprache
 - gemeinsame Planung ist erforderlich
 - vermehrter Erfahrungsaustausch
 - Reflexion der eigenen Arbeit
 - Einblick in andere Fächer
 - mehr Sicherheit durch einheitliche Regeln
 - viel Zeitaufwand und Mehrarbeit
 - Hektik - Stress (Planung - Dokumentation)
 - Hauptarbeit bleibt am Klassenlehrer hängen.
 - keine besonderen Auswirkungen

- ③ → Was hat zum Erfolg beigetragen?
- gute Zusammenarbeit bei der Planung
 - Bereitschaft zur Zusammenarbeit
 - Abstimmung der Inhalte
 - Ideenvielfalt - Ideenaustausch
 - Einsatz und Interesse der Kinder
 - Methodenvielfalt - Methodenabsprache
 - Stoffverteilungsplan^(s)
 - Reflexion über die Inhalte
 - Einblick in den Stundenablauf
 - Zusammenlegung der Ressourcen
 - Interessante Themenauswahl und Themenvielfalt
 - Austausch unter den Schülern
 - Erfolg?
 - Erfolg für wen??
 - messbarer - sichtbarer Erfolg: keine

- ④ → Welche Schwierigkeiten haben sich in dieser Arbeit ergeben?
- Zeitdruck - Zeitaufwand - zeitliche Einteilung
 - gemeinsame Themenauswahl
 - unterschiedliches Niveau der Sprachen
 - zu viel zusätzliche Planung
 - Druck der Dokumentation und Evaluation
 - mangelnde finanzielle Unterstützung
 - fehlende Motivation und zu wenig Durchhaltevermögen
 - Herausforderung für sich selbst
 - Konsequenz
 - organisatorischer Ablauf
 - Überstunden erforderlich, aber nicht erlaubt
 -

⑤ → War das Verhältnis zwischen Arbeitsaufwand und Ergebnis für dich angemessen? Warum?

- Ja, weil die Schüler interessiert und motiviert waren
- Ja, weil nicht zu große Ziele gesetzt wurden und Planung und Arbeitsaufteilung funktionierten
- Ja, die Ergebnisse waren positiv

- Arbeitsaufwand war groß:

- Erfolge nicht angemessen
- Kinder teilweise überfordert
- entsprach nicht dem Ergebnis
- Grundlegender Lernstoff zu wenig vertieft
- Dokumentation und Folgetreffen zu aufwendig
- Aktionsplan zur Selbstevaluation praktisch und viel zu aufwendig
- schriftliche Vorbereitung zu aufwendig

Arbeitsaufwand war angemessen:

- Oberstufe profitierte mehr davon
- Zusammenarbeit der Schüler wurde gefördert innerhalb der Klasse und im Team
- Kinder arbeiteten selbständiger
- für die Planung und Umsetzung
- Inhalte wurden verstanden
- mit wenigen Mitteln große Fortschritte
- der Erfolg zeigte sich im Laufe des Schuljahres
- hat viel gebracht
- Es war zwar viel Arbeit, aber was gemacht wurde, hat funktioniert

Was hat zum Erfolg beigetragen?

Zum Erfolg beigetragen haben nach Meinung der Lehrpersonen die Bereitschaft der Kolleginnen und Kollegen zu einer guten Zusammenarbeit. Ideenaustausch und Methodenabsprache haben an den Schulstellen zu einer Vielfalt an Methoden und Ideen geführt. Wichtig erschien auch die Abstimmung der Inhalte der einzelnen Fachbereiche. Als Instrument dazu wurde die Didaktische Landkarte nach Edwin Achemann verwendet. Positiv erschien den Beteiligten auch die Vielfalt an interessanten Themen, die fächerübergreifend mit den Schülerinnen und Schülern bearbeitet wurden. Diese bewirkte einen erhöhten Einsatz und ein vermehrtes Interesse bei den Schülerinnen und Schülern förderte auch den Austausch untereinander. Schließlich sind die Lehrpersonen der Meinung, dass es im Rahmen des Projektes gelungen sei, die personellen Ressourcen besser einzusetzen und zu nutzen.

Welche Schwierigkeiten haben sich in der Arbeit ergeben?

Die Arbeit am Projekt hat nach Auffassung der Lehrpersonen zu einem erhöhten organisatorischen Aufwand und folglich zu Zeitdruck und zu Schwierigkeiten bei der zeitlichen Einteilung geführt. Grund dafür waren die zusätzliche Planungsarbeit sowie die Dokumentation und Evaluation der verschiedenen Projekte und Initiativen. Nicht immer ganz einfach gestaltete sich die gemeinsame Auswahl der Themen. Als Schwierigkeit wurde auch das unterschiedliche Niveau der Schülerinnen und Schüler betreffend die sprachlichen Kompetenzen erfahren.



War das Verhältnis zwischen Arbeitsaufwand und Ergebnis für dich angemessen und warum?

Die Lehrpersonen sind in dieser Frage unterschiedlicher Meinung. Zum Teil sind sie der Meinung, dass das Verhältnis zwischen Arbeitsaufwand und Ergebnis angemessen war, weil

- die Schülerinnen und Schüler interessiert und motiviert waren,
- nicht zu große Ziele gesetzt wurden sowie die Planung und Aufteilung funktionierten,
- die Ergebnisse positiv waren,
- die Kinder selbständiger arbeiteten,
- mit wenig Mitteln große Fortschritte erreicht wurden,
- es viel gebracht hat,
- das, was gemacht wurde, auch funktioniert hat.

Einige Lehrpersonen waren der Meinung, dass der Arbeitsaufwand im Verhältnis zu den Erfolgen nicht angemessen war. Die Schülerinnen und Schüler waren teilweise überfordert, der grundlegende Lernstoff konnte zu wenig vertieft werden. Insgesamt erachteten sie die Organisation als zu aufwendig.



Integrierte Sprachdidaktik in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung und in der Schulentwicklung

Gemäß dem im Sprachenkonzept von 2004 formulierten Bildungsauftrag soll die deutsche Schule in Südtirol ein Konzept der funktionalen Mehrsprachigkeit verfolgen. Neben der kulturellen Identität sollen interkulturelle Wertebildung erreicht und die Sprachenfähigkeiten verbessert werden. Ein wichtiges didaktisches Prinzip auf dem Weg zu einer aktiv gestalteten mehrsprachigeren Schule ist die gemeinsame, integrierte Sprachdidaktik, in der die Koordinierung der Sprachfächer konzeptuell und operativ angegangen wird.

Im Folgenden wird in der gebotenen Kürze darzustellen versucht, wie sich der Begriff Integrierte Sprachdidaktik in der wissenschaftlichen Literatur präsentiert und das Prinzip der gemeinsamen, integrierten Sprachdidaktik in der Lehrerinnenausbildung und Schulentwicklung zum Tragen kommt.

Zum Begriff Integrierte Sprachdidaktik und zu seiner Präsenz in der wissenschaftlichen Literatur und in Bildungskonzepten

Der Begriff Integrierte Sprachdidaktik scheint zum ersten Mal in der pädagogischen Literatur im Jahre 1992 auf und zwar in einer Veröffentlichung des Pädagogischen Institutes Bozen (siehe Gelmi/Saxalber 1992), welche als Abschluss zu einem mehrjährigen gleichnamigen Fortbildungsprojekt ebendort entstanden ist. Integrierte Sprachdidaktik fand damit Eingang in die wissenschaftliche Literatur und wurde fortan verschiedentlich thematisiert (siehe z. B. Cathomas 2003, 2005, Saxalber 1997, Le Pape 2005, Hufeisen/Lutjeharms 2005). Auch einschlägige Fachzeitschriften griffen die Integrierte Sprachdidaktik auf, so die schweizerische *Babylonia* (1995, 2003), *forum schule heute* (1997) oder die österreichische *IDE* (2000).

In der wissenschaftlichen Literatur der letzten Jahre wird Integrierte Sprachdidaktik in der Tertiär- und Mehrsprachenerwerbsforschung aufgegriffen und mit Mehrsprachigkeitsdidaktik in Verbindung gebracht (siehe z. B. Hufeisen/Lutjeharms 2005, Neuner 2005, Meissner 2005, Martinez 2006).

Das didaktische Prinzip fand Aufnahme in verschiedene Gesamtsprachenkonzepte von Bildungsbehörden und in dazugehörige Expertisen: siehe EDK Gesamtsprachenkonzept für das Lehren und Lernen von modernen Sprachen in der Schweiz; Sprachenkonzept der Volksschulen in Bern, Sprachenkonzept für die deutschen Kindergärten und Schulen in Südtirol (2004).

Integrierte Sprachdidaktik ist begriffsgeschichtlich einigen Veränderungen unterworfen: Gelmi/Saxalber sprechen von Integrierter Sprachdidaktik (*didattica linguistica integrata*), später von Integrierter Sprachendidaktik, Cathomas von integraler Sprachendidaktik, Le Pape und Hufeisen wiederum von Integrierter Sprachendidaktik. Im Sprachenkonzept Südtirol (2004) wird Integrierte Sprachdidaktik mit Gemeinsamer Sprachendidaktik gleichgestellt.

Integrierte Sprachdidaktik ist – so Le Pape (2005) – selten genau definiert, die Begriffe werden nebeneinander verwendet, sie sind nicht trennscharf. Begriffliche Unschärfe ist ein oft zu beobachtendes Phänomen bei Forschungsprojekten, die sehr stark mit der Praxis verbunden sind, sich im „Progress“ entwickeln und sich auch durch eine starke Nutzerorientierung auszeichnen.

Von der Genese des Projektes her betrachtet, in dem der Begriff zum ersten Mal aufscheint, wurde mit dem „integriert“ die Integration und dadurch Verstärkung (nicht Verdoppelung) der Gemeinsamkeiten in den parallel verlaufenden Sprachdidaktiken und im Unterricht auf der Ebene der Lehrpläne, der Planung und der Lehrbehelfe intendiert.

Konsens besteht auch darin, dass unter Integrierter Sprachdidaktik immer die Zusammenhänge zwischen mehreren Sprachen und der jeweiligen Didaktik gemeint sind und nicht nur die Thematisierung von „Sprache“ allgemein. In einigen Modellen werden auch die Sachfächer eingebunden (siehe italienische Schule in Südtirol). In jedem Fall ist Integrierte Sprachdidaktik als ein übergeordneter Begriff zu betrachten, der über dem methodischen Zugriff der „Immersion“ angesiedelt ist (Le Pape 2005).

Zum theoretischen Hintergrund

Im Konzept einer Integrierten Sprachdidaktik wird dem Unterschied von Spracherwerb und Sprachenlernen, den altersbedingten Formen des Sprachenlernens, der Rolle der Erstsprache für den „Aufbau der kognitiv sprachübergreifenden Grundfähigkeit“ und für die „Übertragbarkeit von Kompetenzen von der Erstsprache in die Zweitsprache“¹ große Bedeutung beigemessen. Hilfreich für die Veranschaulichung des sprachwissenschaftlichen Hintergrundes sind das sog. Eisberg-Modell von Jim Cummins (Cummins 1984) und das Schichtungsmodell der Sprache von Hans Glinz (Glinz 1989). Rita Gelmi geht in ihrem Artikel: Gemeinsame Sprachendidaktik. Vom Nebeneinander zum Miteinander in den Sprachfächern im vorliegenden Heft eingehender darauf ein.

Die theoretische Fundierung der Integrierten Sprachdidaktik gewinnt von den Fortschritten der letzten 20 Jahre in den Forschungsbereichen Spracherwerb, Sprachlernprozesse in der L1, L2 und L3, schulischer Fremdsprachenerwerb, Migrantensprachforschung und Tertiärsprachendidaktik. Immer stärker beschäftigen sich moderne Sprachlernkonzepte auch mit der Frage, inwieweit Methoden aus der Fremdsprachendidaktik gezielt in der Erstsprachendidaktik genutzt werden sollen, ebenso welche Rolle die Erstsprache in mehrsprachigen Klassen mit Migrantenkinder spielen kann und soll. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (2001) ist zu einem wichtigen Bezugspunkt geworden. Die Schreibprozessforschung, die Erforschung von Sprachbiografien mehrsprachiger Menschen und mehrsprachige Diskursanalysen sind weitere interessante wissenschaftliche Gebiete, die die Integrierte Sprachdidaktik befruchten. Die Wissensbereiche um Spracherwerb und Sprachenlernprozesse sind zudem interdisziplinär, es geht auch um die Sozialwissenschaften, Kognitionswissenschaften, Psychologie usw.

Diese kurze Orientierung muss an dieser Stelle genügen.

Nochmals hervorgehoben werden soll, dass es in der Integrierten Sprachdidaktik um viel mehr geht also um bloße didaktisch-methodische Koordinierung, es geht um die Hinführung zu einem veränderten Bewusstsein und zu einem qualitativ anderen professionellen Verhalten der Lehrpersonen. Darüber hinaus geht es um ein didaktisches Modell, welches in der Lehrerbildung wie in der sprachlichen Schulentwicklung zum Tragen kommt.

Die folgenden Beispiele sollen zeigen, wie die Integrierte Sprachdidaktik Eingang in Lehrerbildung, Lehrpläne und Schulentwicklung finden kann.

¹ siehe Flügel, Christoph, Horst Sitta (1992): Theoretische Probleme einer integrierten Didaktik Muttersprache/Zweitsprache. In: Gelmi, Rita, Annemarie Saxalber (Hrsg): Integrierte Sprachdidaktik.

Integrierte Sprachdidaktik in Lehrerbildung und Schulentwicklung

Beispiel 1:

Lehrgang: Gemeinsame Sprachendidaktik für Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufen I, II (L1/Deutsch, L2/Italienisch, L3/Englisch/Französisch)

Das Pädagogische Institut bietet mit Beginn im Herbst 2007 einen Lehrgang zur Gemeinsamen Sprachendidaktik an, in dem allgemeine Grundlagen zu Spracherwerb und Mehrsprachigkeitsdidaktik vermittelt werden. Darüber hinaus werden in konkreten Unterrichtseinheiten innerhalb der Module Wege aufgezeigt, wie theoretisch Geleertes in die konkrete Unterrichtssituation eingebracht werden kann. Strukturierte und begleitete Studienaufträge und Arbeiten in Lernteams oder Kleingruppen führen zu einem Zuwachs an methodisch-didaktischem Wissen und zu einer vermehrten Fähigkeit, fächerübergreifende Abläufe zu planen und zu steuern. Die Lehrerinnen und Lehrer werden in Teams vor Ort, d. h. an den Schulen, Planungsinstrumente erproben und Unterrichtsprojekte entwickeln. Die Ergebnisse werden laufend in den Lehrgang eingebracht.

Modul 1, 2:

Basic I: Grundpositionen (Themenbereiche: Menschliche Grundpositionen für den Erwerb und das Erlernen von Sprachen, sprachenpolitische Konzepte, individuelle Mehrsprachigkeit, Entwicklung von Mehrsprachigkeitsprofilen, (Fremd-)Sprachenlernkonzepte u. a.)

Basic II: Unterrichtsmethodik (Themenbereiche: Relevanz des Altersfaktors, interkulturelle Kommunikation, selbstgesteuertes Sprachenlernen, curriculare Modelle des (Fremd-)Sprachenlernens, allgemeindidaktische Aspekte zur Zusammenarbeit der Fächer, Methoden der Aktionsforschung u. a.)

Modul 3:

Die Kompetenzbereiche der Sprachfächer (Themen: Umgang mit Kompetenzen, die Arbeitsbereiche der Sprachfächer, Europäisches Sprachenportfolio, Lerntagebuch u. a.)

Modul 4:

Literatur- und Mediendidaktik mit besonderer Berücksichtigung des interkulturellen Aspektes (Themenbereiche: Lesestrategien, vom nationalen zum transkulturellen Literaturbegriff, komparative Literaturbetrachtung, transkultureller Literaturkanon, Literaturen in Grenzregionen u. a.)

Modul 5:

Vorstellen der praktischen Arbeiten und Praxisreflexion, Verleihung der Zertifikate

Umfang des Lehrgangs:

Der Lehrgang umfasst 240 Stunden (110 Stunden für 5 Module, 40 Stunden für fakultative Module, 90 Stunden Planung und Projektarbeit vor Ort, Dokumentation).

Arbeitssprachen:

Deutsch, Italienisch, Kenntnisse in Englisch sind erwünscht

Zielgruppe:

Lehrerinnen und Lehrer der Mittel- und Oberschule, wenn möglich Schulteams (2–3 Lehrpersonen derselben Schule)

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer treffen mit dem Veranstalter eine Lernvereinbarung, in dem die Anforderungen zum positiven Abschluss festgehalten sind. Sie erhalten zum Abschluss des Lehrgangs eine Zertifizierung.

**Beispiel 2:
Rahmenlehrplan Deutsch/L1, Italienisch/L2 für die deutsche Berufsbildung :**

Der im Jahr 2004 veröffentlichte Rahmenlehrplan der deutschen Berufsbildung in Südtirol ist nach Lernfeldern organisiert und stellt die Rahmenziele der Erstsprache wie der Zweitsprache Italienisch koordiniert nebeneinander. Ein Auszug aus den Zielen des Arbeitsbereiches Hören und Sprechen veranschaulicht die unterschiedlichen, aber koordinierten Anforderungen in den beiden Sprachen:

Miteinander sprechen/Conversazione (L1) (L2)

Deutsch/L1:

Die Berufsschule fördert die mündliche Sprachkompetenz, insbesondere die Fähigkeit, sich spontan und fließend auf verschiedenen Sprachebenen zu verständigen, auch in widrigen beruflichen und öffentlichen Situationen sich aktiv an einer Diskussion zu beteiligen, Ansichten zu begründen und zu verteidigen.

Es folgen fünf Teilziele und zugeordnete Themenbereiche.

Italienisch/L2:

La competenza linguistico-comunicativa è essenziale nel mondo professionale. La scuola la sviluppa in modo che l'apprendista riesca a partecipare ad una conversazione spontanea su argomenti di interesse personale, sociale e professionale.

Es folgen fünf Teilziele und zugeordnete Themenbereiche.

**Beispiel 3:
Sprachliche Schulversuchsprojekte**

Integrierte Sprachdidaktik ist auch ein Schulentwicklungsmodell, mit dessen Hilfe die Schulen eine Optimierung des Einzelfachunterrichts erreichen, sich als mehrsprachige Schule im Sinne des Wortes profilieren oder aber durch einen effizienteren Sprachunterricht auch curriculare Freiräume für die Entwicklung von strukturellen Schwerpunkten und Schulversuchen gewinnen können.

In den letzten Jahren wurden in Südtirol in allen Schulstufen der deutschen Schule Schulversuche initiiert, die eine Sprachprofilierung zum Ziel haben. In der Pflichtschule handelt es sich dabei um flächendeckende Schulversuche, in der Oberschule wurden an Einzelschulen verschiedene sog. didaktische Schulversuche auf den Weg geschickt.

Siehe dazu:

- Schuljahr 2003/2004: Vorverlegen des Italienischunterrichts (Zweitsprache) von der 2. auf die 1. Klasse Grundschule und des Englischunterrichts auf die 1. Klasse Mittelschule .
- Schuljahr 2007/2008: Vorverlegen des Englischunterrichts von der 1. Klasse Mittelschule auf die 4. Klasse Grundschule .

In all den genannten Schulversuchen musste und muss die Einzelschule entscheiden, wie die Vorgaben organisatorisch und inhaltlich umgesetzt werden. Integrierte Sprachdidaktik spielt für das Gelingen eine entscheidende Rolle, da das jeweilige Wochenstundenkontingent für die Schülerinnen und Schüler nur gering angehoben werden kann.

Die Oberschule kann durch sog. didaktische Schulversuche neue Fächer einführen oder aber Projekte zu individueller Begabungsförderung lancieren. Neue Fächer einführen, traditionelle Fächer kürzen oder umgestalten bringt mit sich, dass die Schullehrpläne dementsprechend neu formuliert und stärker aufeinander bezogen werden. Dies gilt auch für die individuellen Lehrpläne der Schülerinnen und Schüler, die in der 12. Klasse ein Jahr an einer ausländischen oder an einer italienischen Schule absolvieren.

Schlussbemerkung

Integrierte Sprachdidaktik kann in unterschiedlichen Ausbildungs- und Schulsystemen realisiert werden und ist zu einem wichtigen Prinzip moderner Schulentwicklung geworden. Fächerübergreifendes Arbeiten, Planen in Lehrer- und Lehrerinnenteams, didaktische und organisatorische Netzwerke zwischen den Schulen sind unersetzliche Potenziale einer jeder Schulgemeinschaft, die mit ihren Schülerinnen und Schülern Bildung zukunftsorientiert gestalten will.

Literaturverzeichnis:

- Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (2001): **lernen, lehren, beurteilen**. Langenscheidt. Berlin
- Babylonia (1995): **Il rapporto tra lingua materna (L1) e lingue seconde (L2)**
- Bausch, Karl-Richard, Eva Burwitz-Melzer, Frank Königs, Hans Jürgen Krumm (Hrsg.) (2005): **Bildungsstandards für den Fremdsprachenunterricht**. Arbeitspapier der 25. Frühjahrstagung zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Gunter Narr. Tübingen
- Cathomas, Rico M. (2003): **Einblicke in eine integrale Sprachendidaktik**. In: Babylonia, 3-4, S. 64–67
- Cathomas, Rico M. (2005): **Schule und Zweisprachigkeit: immersiver Unterricht**. Internationaler Forschungsstand und eine empirische Studie am Beispiel des rätoromanisch-deutschen Schulmodells in der Schweiz. Waxmann. Münster
- Cummins, Jim (1984): **Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy**. Clevedon, Avon (Multilingual Matters 6)
- Flügel, Christoph, Horst Sitta (1992): **Theoretische Probleme einer integrierten Didaktik Muttersprache/Zweitsprache**. In: Gelmi, Rita, Saxalber Annemarie (Hrsg.): **Integrierte Sprachdidaktik. Muttersprache – Zweitsprache**. Theoretische Beiträge (= Beiträge zu Erziehung und Unterricht in Südtirol. Schriftenreihe des Päd. Institutes Bozen). Bozen. S. 9–21
- Gelmi, Rita/Saxalber, Annemarie (Hrsg.) (1992): **Integrierte Sprachdidaktik. Muttersprache – Zweitsprache**. Theoretische Beiträge. Bozen (= Beiträge zu Erziehung und Unterricht in Südtirol. Schriftenreihe des Päd. Institutes Bozen)
- Gelmi, Rita/Saxalber, Annemarie (Hrsg.) (1992): **Integrierte Sprachdidaktik. Unterrichtserfahrungen an der Oberschule. Bozen** (2. Aufl.) (= Beiträge zu Erziehung und Unterricht in Südtirol. Schriftenreihe des Päd. Institutes Bozen)
- Glinz, Hans (1989): **Die Stellung und Funktion von Sprachen im schulischen und nicht-schulischen Fremdsprachenerwerb**. In: Bausch, Karl Richard u. a. (Hrsg.): **Handbuch Fremdsprachenunterricht**, Tübingen, S. 61–65
- Grießhaber, Wilhelm: **Cummins Eisberg-Modell BICS vs CALP spz**, www.uni-muenster.de/2griesha/sla/cummins/eisberg.html (16.03.2007)
- Hufeisen, Britta, Lutjeharms, M. (Hrsg.) (2005): **Gesamtsprachencurriculum, Integrierte Sprachendidaktik, Common Curriculum**. Tübingen: Gunter Narr Verlag
- Hufeisen, Britta, Gerhard Neuner (Hrsg.) (2003): **Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch**. Europäisches Fremdsprachenzentrum, Strasbourg
- Le Pape Racine, Christine: **Immersion und integrierte Sprachendidaktik – Modelle auf dem Weg zur Mehrsprachigkeit**. www.irdp.ch/l3/exemple_lepaperacine.pdf (09.04.2007)
- Martinez, Helene, Reinfried Marcus (Hrsg.) (2006): **Mehrsprachigkeitsdidaktik gestern, heute und morgen**. Gunter Narr. Tübingen
- Meissner, Franz-Joseph, Reinfried Marcus (Hrsg.) (1998): **Mehrsprachigkeitsdidaktik. Konzepte, Analysen, Lehrererfahrungen mit romanischen Fremdsprachen**. Tübingen, Günter Narr (Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)
- Saxalber, Annemarie (2000): **Sprachunterricht für die Zukunft. Modelle schulischer Sprachvermittlung in Südtirol**. In: Norbert Griesmayer/Wintersteiner, Werner (Hrsg.): **Jenseits von Babylon. Wege zu einer interkulturellen Didaktik**. Studienverlag Innsbruck-Wien-München, S. 106–124
- Rahmenlehrplan Deutsch/L1, Italienisch/L2 für die duale Lehrlingsausbildung**. Hrsg. Autonome Provinz Bozen. Deutsche und ladinische Berufsbildung 2004
- Saxalber, Annemarie (1997): **Integrative Spracherziehung: Lehren nach einem gemeinsamen Konzept**. In: Moelleken, Wolfgang W., Peter J. Weber (Hrsg.): **Neue Forschungsarbeiten zur Kontaktlinguistik**. Dümmler Verlag Bonn 1997, S. 447–457
- Sprachenkonzept für die deutschen Kindergärten und Schulen in Südtirol**. Hrsg. vom Deutschen Schulamt und vom Pädagogischen Institut. Bozen 2004 – Neuauflage 2007



DEUTSCHES SCHULAMT
PÄDAGOGISCHES INSTITUT



INFORMATIONSSCHRIFT FÜR KINDERGARTEN UND SCHULE IN SÜDTIROL SONDERAUSGABE SEPTEMBER 2007

Herausgeber: Deutsches Schulamt und Pädagogisches Institut
für die deutsche Sprachgruppe

Verantwortlicher Direktor: Peter Höllrigl

Redaktion: Josef Duregger, Rita Gelmi, Markus Liensberger

Redaktionelle Leitung: Servicestelle Öffentlichkeitsarbeit
am Deutschen Schulamt, Herbert Taschler

Lektorat: Karin Egarter, Michaela Steiner, Thomas Summerer

Fotos: Grundschulsprengel Klausen II

Anschrift und Sitz der Redaktion: Deutsches Schulamt,
Amba-Alagi-Straße 10, 39100 Bozen, Tel. 0471 417511, Fax 0471 417519
redaktioninfo@schule.suedtirol.it - www.provinz.bz.it/schulamt

Grafik und Satz: Blauhaus, Bozen

Druck: Medus, Meran

Eingetragen beim Landesgericht Bozen unter Nr. 18 vom 26.09.2002,
gedruckt auf chlorfrei gebleichtem, PH-neutralem Papier, 100% recyclebar.