



INTERNATIONALER KONGRESS  
FRÜHKINDLICHE MEHRSPRACHIGKEIT  
MULTILINGUISME PRÉCOCE  
MULTILINGUALISM IN EARLY CHILDHOOD

CONGRESSHALLE SAARBRÜCKEN · 17./18. SEPTEMBER 2007

**Roland Verra**

## **Drei Sprachen unter einem Dach: Mehrsprachigkeit an ladinischen Kindergärten**

Die Dolomitenladiner sind eine kleine neolateinische Sprachgruppe von ungefähr 35.000 Personen, ungefähr 19.000 davon leben in den Dolomitentälern Gröden und Gadertal in Südtirol. Im ganzen Alpenraum gibt es ladinische Sprachinseln, so z.B. im Friaul (ungefähr 800.000 Personen), in Graubünden (ungefähr 40.000 Personen), in der Region Veneto (ungefähr 7.000 Personen) und in der Provinz Trient (ungefähr 8.000 Personen).

Anhand der Sprachgruppenerklärungen, die alle 10 Jahre anlässlich der Volkszählung abgegeben werden müssen, beträgt der Anteil der Ladinier an der Gesamtbevölkerung Südtirols bei 4,5 %. Dieser Prozentsatz ist seit 20 Jahren ziemlich stabil.

Was die Lage in Gröden betrifft, bewegen sich die Prozentanteile der Ladinier laut Sprachgruppenerklärung zwischen 82,32% (St.Ulrich) und 91,20 % (St.Christina), scheinen also durchaus das Bild der faktischen Stabilität zu bestätigen. Im Gadertal beträgt der Anteil fast 100 %. Allerdings ist auch die ladinische Sprachgruppe massivem Druck seitens der großen Nachbarsprachen Deutsch und Italienisch ausgesetzt.

In einer Umfrage unter den ladinischen Schülern aus dem Jahre 1990 (Inrescida sön la scola de oblianza) ging man noch von einem Anteil von 42,4 % an Gebrauch des Ladinischen in den Grödner Familien aus, wobei noch über 15% an Gebrauch sowohl des Ladinischen wie des Deutschen hinzukamen, was insgesamt eine einigermaßen konsistente Basis des Ladinischen in den Familien darstellte (Deutsch wurde von 33 % verwendet). Inzwischen ist dieser Anteil, nach Auskunft der Kindergartendirektion „Ladinia“, bedeutend geschrumpft und das Deutsche hat das Ladinische bei Kleinkindern, besonders in St.Ulrich und in den ladinischen Fraktionen der Gemeinde Kastelruth, von der ersten Position verdrängt.

Diese Daten entnimmt man einer Erhebung, die im Herbst 2006 durchgeführt wurde und alle 364 Kindergartenkinder in Gröden, sowie auch die 343 Kinder der Kindergärten im Gadertal betraf. Dabei wurden die Eltern befragt, welche Sprachen die Kinder von daheim aus kannten, was eine objektivere Fragestellung darstellt, als jene über die Muttersprache, die bekanntlich in sprachlich komplexeren Situationen oft nicht eindeutig beantwortet werden kann. Es wurden in Gröden folgende Ergebnisse festgestellt: Ladinisch insgesamt 66 Kinder, Deutsch 121 Kinder, Italienisch 37 Kinder, Ladinisch-Deutsch 57 Kinder, Ladinisch-Italienisch 21 Kinder, Deutsch-Italienisch 19 Kinder und schließlich alle drei Sprachen 37 Kinder.

Diese Daten unterscheiden sich wesentlich von jenen des Gadertals, wo von 343 Kindern die große Mehrheit, nämlich 188, nur Ladinisch kannten, 74 Ladinisch und Italienisch und 39 Ladinisch und Deutsch. Nur Deutsch kannten lediglich 4 Kinder und nur Italienisch 20.

Der Werdegang des Ladinischen Schulmodells nach 1945 war äusserst beschwerlich und es gelangte erst sehr spät zu allgemeiner Akzeptanz, auch wegen der langjährigen Gegnerschaft von Vertretern einer nur einsprachigen deutschen oder italienischen Schule, die aber den Bedürfnissen und Möglichkeiten der Ladinier nicht entsprach. Besonders schwer war die Etablierung der Ladinischen Sprache, die als zu klein und unbedeutend geringgeschätzt wurde, und zwar nicht nur im Bildungsbereich.

Für die ladinische Sprachgruppe in Südtirol sind heutzutage eigene Schutzmaßnahmen vorgesehen, so sieht bereits das Autonomiestatut, das ein Gesetz im Range einer Verfassungsbestimmung ist, für die ladinischen Kindergärten vor, dass die erzieherische Tätigkeit grundsätzlich in ladinischer Sprache zu erfolgen hat. Wegen der diffusen Mehrsprachigkeit besonders in den Fremdenverkehrsarten, werden allerdings verschiedene



INTERNATIONALER KONGRESS  
FRÜHKINDLICHE MEHRSPRACHIGKEIT  
MULTILINGUISME PRÉCOCE  
MULTILINGUALISM IN EARLY CHILDHOOD

CONGRESSHALLE SAARBRÜCKEN · 17./18. SEPTEMBER 2007

erzieherische Tätigkeiten auch auf Deutsch oder Italienisch angeboten und letztlich auch strukturierte Einheiten in allen drei Sprachen.

Der Kindergarten in den ladinischen Ortschaften Südtirols ist eine Landesinstitution. Der Besuch für Kinder zwischen 3 und 6 Jahren ist frei und kostenpflichtig. An den 17 Kindergärten sind insgesamt 750 Kinder in 35 Abteilungen eingeschrieben, diese sind nicht nach Sprachen getrennt. Betreut werden die Kinder von 45 Kindergärtnerinnen, mit zum Teil akademischer Ausbildung und 46 Pädagogischen Mitarbeiterinnen, die sie unterstützen. Dazu kommen noch 6 Betreuerinnen für Behinderte.

Das gesamte pädagogische Personal muss ladinischer Muttersprache sein und im Besitze des Nachweises über die Kenntnis der ladinischen Sprache sein.

Für die ladinischen Kindergärtnerinnen ist ein eigener dreisprachiger Lehrgang an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Freien Universität Bozen eingerichtet worden.

Bereits Ende der 80er Jahre ergab eine Umfrage des Sprachwissenschaftlers Kurt Egger unter den Eltern der Kindergartenkinder, dass ein verbreiteter Wunsch bestand, systematische Mehrsprachenerziehung an den ladinischen Kindergärten durchzuführen. Dies insbesondere im Hinblick auf die Notwendigkeit, einen mehrsprachigen Unterricht bereits in den ersten Klassen der Grundschule zu gewährleisten. Die Schulordnung der ladinischen Ortschaften sieht nämlich vor, dass in der ersten Klasse, vom Ladinischen ausgehend, die Alphabetisierung auf Deutsch oder Italienisch erfolgt und ab der zweiten Klasse alle Lerninhalte zu gleichen Teilen auf Deutsch und Italienisch angeboten werden müssen. Ladinisch bleibt weiterhin ein eigenes Fach und kann je nach Bedarf als Stütz- und Erklärungssprache jederzeit verwendet werden.

Man soll auch bedenken, dass in vielen ladinischen Ortschaften eine Situation „natürlicher Mehrsprachigkeit“ besteht, dass also auch Kleinkinder, sowohl durch die Medien als auch durch persönliche Kontakte mit mehreren Sprachen spontan konfrontiert werden.

Während aber bis vor ungefähr 10 Jahren die mehrsprachigen Tätigkeiten an ladinischen Kindergärten völlig frei, je nach Empfindung und Einstellung der Kindergärtnerinnen gestaltet wurden, ging man seitdem zu strukturierten Aktivitäten über, die im pädagogischen Team geplant und durchdiskutiert wurden. Diese Bemühungen wurden vom Ladinischen Pädagogischen Institut in Bozen unterstützt, indem pädagogische Experten und didaktische Hilfsmittel zur Verfügung gestellt wurden. Diese erste Phase betraf aber nur einzelne Kindergärten, die auf freiwilliger Basis am Projekt „Plu deberieda cun plu lingac“ („Näher durch Mehrsprachigkeit“) teilnahmen.

Seit zwei Jahren werden nunmehr alle Kindergärten von diesem Projekt betroffen, das konsequent ausgebaut wird und wofür die Kindergartendirektion eine umfassende Fortbildungs- und Evaluationstätigkeit sichert. Dieses Projekt hat nunmehr den Namen „Vares tl plurilinguism“ („Schritte in die Mehrsprachigkeit“) erhalten.

### **„Schritte in die Mehrsprachigkeit“**

Während der Kindergartenjahre 2005-2007 wurde ein methodologisch und didaktisch klarerer Aufbau der mehrsprachigen Tätigkeiten an den ladinischen Kindergärten versucht, unter der Anleitung und Beratung der Dozenten Rico Cathomas und Werner Carigiet der Fakultät für Bildungswissenschaften der Freien Universität Bozen in Brixen.

Die Kindergärtnerinnen wurden angehalten, formell und inhaltlich einheitliche schriftliche Vorbereitungen der sprachdidaktischen Einheiten auszuarbeiten, die sie im Rahmen des Projekts durchführen wollten.

Die Kindergartendirektion gab die Anweisung, dass jede Kindergärtnerin zumindest eine solche Dokumentation zur Verfügung zu stellen hatte, um einen Grundstock an brauchbaren Beispielen für die Kolleginnen zu gewinnen. Diese Sammlung wurde auch in Form von DVD den einzelnen



INTERNATIONALER KONGRESS  
FRÜHKINDLICHE MEHRSPRACHIGKEIT  
MULTILINGUISME PRÉCOCE  
MULTILINGUALISM IN EARLY CHILDHOOD

CONGRESSHALLE SAARBRÜCKEN · 17./18. SEPTEMBER 2007

Kindergärten verteilt.

Die sehr reichhaltige und gründliche Sammlung ist von großem Wert, nicht nur als Vorbild für die Kindergärtnerinnen in den ladinischen Ortschaften, sondern auch als Ausgangsmaterial für eine Systematisierung der Prozeduren und für die Erstellung einer spezifischen Mehrsprachendidaktik an den ladinischen Kindergärten. Der Arbeitsaufwand für die betroffenen Kindergärtnerinnen ist sehr hoch, was auch zu gewissen Unmutsäußerungen ihrerseits geführt hat.

Man stellt bei der Durchsicht der schriftlichen Unterlagen fest, dass eher standardisierte Prozeduren zur Anwendung kamen, was aber der Kreativität der Erzieherinnen keinen Abbruch tat. Die Themenkreise bezogen sich selbstredend auf die unmittelbare Erfahrungswelt ladinischer Kinder, wobei gezielt auf Festtage im Jahreskreis, persönliche Erfahrungen und Impulse aus der Umwelt Bezug genommen wurde (z.B.: Nikolausfeier, Weihnachten, Kleidung, Waldtiere, Jahreszeiten usw.).

Die didaktischen Einheiten waren eingeteilt in: Vorüberlegungen (mit der Beantwortung der Grundfragen Was? Wie? Wo? Wer? Wozu? Warum? Womit? Wann?), Verlaufsplanung (mit detaillierter Beschreibung der einzelnen Aktivitäten samt Kommentar) und Anlagen (mit der Darstellung der verwendeten Materialien und teilweise mit der bildlichen Dokumentation einzelner emblematischer Situationen in der Gruppe). Es wurde genau beschrieben, um welche Handlungsschritte es dabei ging, ob sensomotorischer, enaktiver, symbolischer, ikonischer Art usw. Immer wieder wurde die Darstellung durch Momente der Sprachreflexion angereichert, die dazu dienten, den Erlernungsprozess bewusst zu machen. Eine eingehende Beschreibung der Sprachsituation und des sozialen Hintergrunds der Kinder wurde der Beschreibung stets vorangestellt. Die einzelnen Sprachen wurden in allen Einheiten mit den immer gleichen Farben gekennzeichnet (Rot für Deutsch, Gelb für Italienisch und Grün für Ladinisch). Diese konsequente Verwendung der Farben, diente dazu, die unmittelbare Orientierung der Kinder zu erleichtern, sowie einzelne Materialien und Ecken im Klassenzimmer sprachlich unmissverständlich zu identifizieren.

Bei einem Kindergartenbesuch in St.Martin in Thurn (Gadertal) konnte ich feststellen, wie die Kinder fast automatisch die Farben zu den Sprachen zuordnen konnten. Ich war erstaunt. Ob der großen Konzentrationsfähigkeit der Kinder, die die einzelnen Lernschritte mühelos durchführten. Es ging dabei um das Erkennen des Buchstaben „B“, mittels Befühlen von Plastikbuchstaben und um dessen Anwendung in verschiedenen Worten der drei Sprachen, die von den Kindern spontan genannt wurden und später mittels bebildeter Wortkarten wieder erkannt wurden. Diese Aktivität wurde zusätzlich durch sprachmotorische Momente unterstrichen, wobei das Kind eine bestimmte Sprache mit der Einnahme einer bestimmten Haltung verband.

Jede dieser Einheiten, die täglich einmal durchgeführt wurden, dauerte ungefähr zwanzig Minuten. Am Ende sollten alle Buchstaben des Alphabets auf diese Weise durchgenommen werden.

Beim Gespräch mit örtlichen Grundschullehrerinnen wurden solche Initiativen grundsätzlich begrüßt, weil sie dem Abbau gewisser Berührungängste der Kinder, besonders dem Deutschen gegenüber dienten (Deutsch ist die weniger bekannte Sprache im Gadertal). Dennoch wurde kritisch angemerkt, dass eine solche eher mnemonisch ausgerichtete Tätigkeit für die Aneignung nachhaltiger Sprachkompetenzen nicht unbedingt dienlich sei. Irgendwie klang eine gewisse Skepsis heraus, ob man die Kinder nicht verfrüht mit Inhalten und Vorgangsweisen überlaste, die eigentlich der Schule zustünden.

Diesbezüglich muss festgestellt werden, dass eine Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und Grundschule unabdingbar ist, um diese sprachdidaktischen Erfahrungen im Kindergarten zu stabilisieren, und um die Kontinuität der erzieherischen Arbeit zu gewährleisten. Es wäre auch nützlich, wenn die Grundschule, besonders im Anfangsjahr, die effektive plurilinguale Gesamtkompetenz des Kindes in einem höheren Ausmaß in der Unterrichtspraxis berücksichtigen würde, um konsistentere Resultate zu garantieren. Dazu müssten aber auch die Verwaltung der Kindergärten und Grundschulen intensiver miteinander kooperieren.

## Beschreibung einer sprachdidaktischen Einheit



INTERNATIONALER KONGRESS  
FRÜHKINDLICHE MEHRSPRACHIGKEIT  
MULTILINGUISME PRÉCOCE  
MULTILINGUALISM IN EARLY CHILDHOOD

CONGRESSHALLE SAARBRÜCKEN · 17./18. SEPTEMBER 2007

I tiers dl bosch- Gli animali del bosco- Die Waldtiere  
Kindergarten S.Ciascian

Es handelt sich um acht Einheiten zu ungefähr 30-40 Minuten, die am Montagnachmittag abgehalten werden. Die Gruppe besteht aus 18 Kindern, wovon fast alle ladinischer Muttersprache sind, vier sind italienischer „Erstsprache“, wie sie in der Vorbereitung definiert wird, sind aber auch des Ladinischen mächtig. Nur zwei Kinder haben einige Kenntnisse der deutschen Sprache, während fast alle Italienisch einigermaßen verstehen.

Das Bergdorf S.Ciascian ist stark touristisch geprägt, dennoch leben die Kinder in engem Kontakt mit der Natur der sie umgebenden Dolomiten, kennen demnach die behandelten acht Tiere aus direkter Erfahrung und Beobachtung.

Ziel der Einheiten ist es, die Worte zu den Waldtieren im Winter auf Ladinisch, Deutsch und Italienisch zu hören, zu verstehen, nachzusprechen und selbst zu sprechen (aktiver und passiver Sprachschatz, Textematik, Lexematik). Es werden auch Sprachvergleiche angestellt, wobei die Wörter in Bezug auf lautliche und klanglichen Ähnlichkeiten untersucht und miteinander verglichen werden. Dasselbe gilt auch für die geschriebenen Wörter (Schriftbilder).

Begonnen wird mit der ladinischen Sprache, dann geht man allmählich auf die anderen über, wobei die Kinder mit entsprechenden Vorkenntnissen unterstützend agieren.

Die Sprachen werden von drei Säcken in den entsprechenden Standardfarben, Grün, Rot und Gelb, symbolisiert, diese Säcke kommen in den verschiedenen Aktivitäten wiederholt zum Einsatz.

Die Lerninhalte werden vorwiegend über die Sinne (sensomotorisch), handelnd (enaktiv) und bildlich (ikonisch) verarbeitet.

Gegen Ende wird der Lerninhalt auch symbolisch, mittels Bildkarten dargestellt.

Bei der ersten Aktivität werden die Tiere aus dem „ladinischen Sack“ geholt und durch bloßes Abtasten erkannt und auf Ladinisch benannt. Dann werden sie von den Kindern auf ein gelbes Tuch gelegt und dabei auf Italienisch benannt, dasselbe geschieht mit dem roten Tuch (deutsch).

Bei einer anderen Aktivität kommen entsprechende Memorykarten zum Einsatz.

Die Kinder können dann in die Rolle der Tiere schlüpfen und sie nachahmen. Dabei halten sie sich in „Höhlen“ auf, die durch die entsprechenden Sprachfarben gekennzeichnet sind. Erst nach und nach werden auch die entsprechenden Schriftkarten in den drei Sprachen mit den Tierfiguren assoziiert.

Es ist auch ein Bewegungsspiel in der Turnhalle vorgesehen, wobei die Tiere mittels Reifen mit den richtigen Bezeichnungen in den drei Sprachen in Beziehung gebracht werden.

Alle Einheiten gliedern sich in Handlungsschritte, meistens bestehend aus Einführung (10 Min.ca.), Hauptteil (ca.20 Min.) und Schluss (ca.10 Min) mit Kontrollfunktion.

## Didaktisch-methodologische Aspekte

Laut Rico Cathomas, Wissenschaftlicher Berater des Projekts, wird das ladinische Schulmodell trotz der offensichtlichen Vorzüge - selbst im restlichen Südtirol - kaum gebührend positiv oder dann eher mit einer gewissen Skepsis zur Kenntnis genommen. Viele Ladinier haben das Gefühl, weder die eine noch die andere Sprache richtig zu können und würden es daher begrüssen, zumindest das Ladinische (als die Unnützlichste der zu lernenden Sprachen?) fallen zu lassen. Hier teilen sie das psychologische Schicksal vieler sprachlich-kultureller Minderheiten äusserst selbstkritisch zu sein und ihre Sprachleistungen meistens zu unterschätzen.

Die Südtiroler Bildungswirklichkeit wird von den einsprachigen deutschen und italienischen Modellen geprägt, deshalb liegt, laut Cathomas, das Bewusstsein über die Vorteile dieser mehrsprachigen Sprachkontaktsituation beziehungsweise dieses Schulmodells in Ladinien sehr im Argen. Hier spielt unter anderem ein anderes psychologisches Moment eine wichtige Rolle. „So, wie man sich als Schweizer oder Südtiroler oft nicht über die Vorzüge des eigenen Lebenslage bewusst ist, die schöne Landschaft, die hohe Lebensqualität und den sozialen Frieden nur am Rande bewusst wahrnimmt, ist es wohl auch mit der



INTERNATIONALER KONGRESS  
FRÜHKINDLICHE MEHRSPRACHIGKEIT  
MULTILINGUISME PRÉCOCE  
MULTILINGUALISM IN EARLY CHILDHOOD

CONGRESSHALLE SAARBRÜCKEN · 17./18. SEPTEMBER 2007

ladinischen Schule; das was man hat, wird als normal und daher auch nicht als etwas Besonderes angesehen oder eben; die die etwas Besonderes haben, wissen oft gar nicht, dass sie es besitzen“ (Zitat Ende).

Es ist ein wichtiges Ziel des laufenden Projektes, die Beteiligten auf das Besondere der ladinischen Schule aufmerksam zu machen. Es werden aber auch alle jene Momente betont, in denen bereits im herkömmlichen Unterricht integrale - das heisst zum Beispiel sprachvergleichende - Momente vorkommen.

Durch Schulbesuche, Videoanalysen und in persönlichen Gesprächen wird daran gearbeitet, die Unterrichtspraxis mit neueren Momenten der Sprachendidaktik zu ergänzen.

Insbesondere wurde die vorherrschende Annahme, dass man Sprachen am besten durch Sprachtrennung lernt d.h. dass pro Sprachfach nur eine Sprache gesprochen werden soll, durch das Konzept der Sprachordnung ersetzt.

Für das Gehirn ist es sehr wichtig, dass eine Lernordnung besteht. Diese kann durch vielfältige methodische Hilfen hergestellt werden und kann nicht nur durch strikte Sprachtrennung bewerkstelligt werden. Allerdings sind noch so manche Grundschullehrer anderer Meinung und beharren auf strikte Sprachtrennung.

Eine dieser didaktischen Ordnungen wird, wie bereits dargestellt, durch das Festlegen von Sprachfarben erreicht. Daher hat in allen Gebieten, die am Projekt teilnehmen, jede Sprache immer die gleiche Farbe: Die Farbe rot steht dabei für die deutsche Sprache, gelb für die italienische und grün für die ladinische Sprache. Wenn etwa die Kindergärtnerin einen roten Hut trägt, sollen die Kinder auf Deutsch sprechen, hebt die Lehrerin einen grünen Stift in die Höhe, sollen sie ladinisch antworten und die Gegenstände auf dem Tisch mit dem gelben Tuch werden in italienischer Sprache bezeichnet. Auf die Fangfrage einer Lehrerin welche Farbe ein deutschsprachiges Kind zu Hause spreche, antwortete dieses keck: „zu Hause spreche ich rot, oder soll ich lieber Deutsch sagen?“

Eine weitere Möglichkeit die Sprachen geordnet zu gebrauchen besteht darin mit Sprachpuppen zu arbeiten. Dabei wird etwa mit der Puppe die Hans heisst nur Deutsch gesprochen und mit jener die Francesca heisst, auf Italienisch. Weiter wurden so genannte „Sprachecken“ oder „Sprachtische“ eingerichtet. Drei Ecken waren für je eine Sprache reserviert.

In der vierten Ecke wurde der Tisch der „Sprachdetektive“ eingerichtet. Dort mussten die Kinder zum Beispiel bei den Wörtern „Haus, casa, cësa, ćiasa, house“ heraushören, welche „Sprachen“ ähnlicher tönen und dies bildlich darstellen.

Cathomas kommt zum Schluss:

„Die gesammelten Erfahrungen mit dem integrierten Mehrsprachunterricht an den ladinischen Kindergärten und Schulen Südtirols sind sehr positiv. Außerordentlich erfreulich war es insbesondere zu beobachten, wie intensiv sich bereits Vorschulkinder und Schüler und Schülerinnen der ersten Grundschulklassen mit sprachlichen Phänomenen auseinandersetzen können und auf welch hohem Niveau sie sich in den drei Sprachen bewegen. Dadurch, dass alle drei Sprachen gleichzeitig gebraucht werden, können alle Kinder ihren Beitrag zum Gelingen der Stunde beitragen. Jedes Kind ist nicht nur Lerner, sondern auch ein kleiner Experte für seine Sprache. Damit berücksichtigt die integrale Sprachstunde in hohem Masse ein allgemein pädagogisches Prinzip, nämlich die Schülerinnen und Schüler dort abzuholen, wo sie entwicklungsmässig stehen.

Bei entsprechenden didaktisch-methodischen Hilfestellungen sind normal begabte Kinder im Umgang mit drei oder mehreren Sprachen keineswegs überfordert. Gegenüber den Erwachsenen haben sie den grossen Vorteil, dass sie ohne Vorurteile an eine neue Sprache und Kultur herangehen, dass sie Sprachen im besten Sinn „naiv“, das heisst im „ursprünglichen Sinn“ lernen, nämlich zum Zwecke der zwischenmenschlichen Kommunikation.“

Das Modell soll in Zukunft weiterentwickelt werden und von der theoretischen und empirischen Ebene in die tägliche Unterrichtspraxis als umfassende, begründete didaktische Methode übertragen werden. Aber bis



INTERNATIONALER KONGRESS  
FRÜHKINDLICHE MEHRSPRACHIGKEIT  
MULTILINGUISME PRÉCOCE  
MULTILINGUALISM IN EARLY CHILDHOOD

CONGRESSHALLE SAARBRÜCKEN · 17./18. SEPTEMBER 2007

dorthin ist noch ein langer Weg, der Lehrerfortbildung und der Überzeugungsarbeit in den Kollegien zu gehen.

### **Dreisprachigkeit im täglichen Umgang mit Kindern**

Neben den angeführten strukturierten didaktischen Einheiten im Rahmen des Projektes „Schritte in die Mehrsprachigkeit“ werden auch andere alltägliche Vorgangsweisen angewendet, um die Dreisprachigkeit zur Normalität werden zu lassen, im Sinne einer wirklichen „natürlichen Mehrsprachigkeit“.

So wählen beispielsweise die Erzieherinnen an manchen Kindergärten auch die Methode „one person-one language“, wenn die personellen und sprachlichen Voraussetzungen gegeben sind. Dabei verwendet eine Erzieherin konsequent immer die ladinische, eine die deutsche und die andere die italienische Sprache, zumindest bei so genannten „strukturierten“ Aktivitäten, während sie im persönlichen Gespräch immer die Sprache des jeweiligen Kindes benützen.

Andere Gruppen entscheiden sich für die tägliche Variierung der Sprache, die dann mit einem Symbol in der jeweiligen „Sprachfarbe“ gekennzeichnet wird. So kann beispielsweise an jedem Tag ein anderes Kind damit beauftragt werden, die Kinder in der symbolisch dargestellten Sprache abzuzählen und sie auch in dieser Sprache anzusprechen. Auch der Wechsel des Datums und des Wochentags im Kalender wird in derselben Sprache durchgeführt.

Es können auch thematische Schwerpunkte gezielt in nur einer der drei Sprachen abwechselnd vorgebracht werden, was wiederum durch ein entsprechendes Sprachsymbol dargestellt wird. So kann es vorkommen, dass beim so genannten Morgenkreis jeden Tag eine andere Sprache verwendet wird.

Es kann auch innerhalb der selben Gruppe sprachlich differenziert vorgegangen werden, z.B. wählt man für die Dreijährigen die für sie leichteste, weil geläufigste, Sprache und für die Vorschulkinder eine schwierigere Sprache.

Momente der mehrsprachigen Tätigkeit ergeben sich demnach auch aus so einfachen und alltäglichen Situationen, wie das Anziehen in der Garderobe, wo man z.B. das Benennen von Kleidungsstücken in den drei Sprachen üben kann.

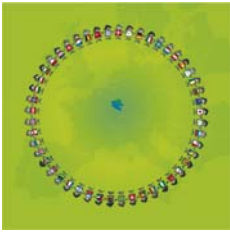
Lieder, Gedichte und Kreisspiele werden nach wie vor in allen drei Sprachen erlernt und vorgestellt, so wie es eigentlich an ladinischen Kindergärten seit langer Zeit üblich ist.

Die orale Dimension der Kommunikation überwiegt natürlich bei weitem, dabei bemühen sich die Erzieherinnen um eine klare und deutliche Aussprache, denn gerade in der Lautung und Prosodie stellt man wiederholt Schwierigkeiten und Interferenzen bei den Kindern fest, und zwar nicht nur im Kindergarten sondern auch in der Schule.

Ein sprunghafter Anstieg der Zahl von Kindern mit Migrationshintergrund ist in diesen letzten Jahren auch in den ladinischen Tälern zu beobachten. Diesen Kindern muss besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden, werden sie ja oft mit drei neuen Sprachen auf einmal

konfrontiert. Das natürliche Hineinwachsen in die Mehrsprachigkeit der ladinischen Kindergärten ist aber nicht immer einfach und kann manchmal nur durch die unterstützende Hilfe von kulturellen Mediatoren einigermaßen bewältigt werden. Diesbezüglich ist noch viel Arbeit zu leisten, zumal die Erzieherinnen ziemlich empirisch vorgehen und eine umfassende Didaktik für solche Fälle noch nicht ausgereift ist.

Anders verhält es sich mit behinderten Kindern und solchen mit Verhaltensauffälligkeiten, wofür besonders geschulte Integrationskräfte zu Verfügung stehen, die auch die nötige multilinguale Kompetenz besitzen. Die zum Teil erstaunlichen Resultate, die an ladinischen Bildungseinrichtungen mit solchen Kindern erzielt wurden, sind von Prof. Christer Lauren in mehreren Fallstudien erst kürzlich untersucht und publiziert worden. Dabei folgen die ladinischen Kindergärten dem integrativen Prinzip, welches von der staatlichen und lokalen Gesetzgebung vorgeschrieben wird. Es soll daran erinnert werden, dass Kindergartengruppen, die solche Kinder zu betreuen haben, über mehr Personal verfügen und mit weniger Kindern gebildet werden können, um eine ausreichende persönliche und didaktische Interaktion zu ermöglichen. Der gesamte Bereich der Integration von Behinderten und Ausländerkindern wird von einem eigenen psychopädagogischen Beratungsdienst des Ladinischen Schulamts betreut.



INTERNATIONALER KONGRESS  
FRÜHKINDLICHE MEHRSPRACHIGKEIT  
MULTILINGUISME PRÉCOCE  
MULTILINGUALISM IN EARLY CHILDHOOD

CONGRESSHALLE SAARBRÜCKEN · 17./18. SEPTEMBER 2007

## Abschließende Bemerkungen

Im Falle der Ladinischen Kindergärten in Südtirol ist es, vom gesellschaftlichen Umfeld und von der erzieherischen Praxis her, gerechtfertigt, von einer Situation „natürlicher Mehrsprachigkeit“ zu sprechen. Dies bedeutet allerdings nicht, dass die Institution Kindergarten konstitutiv mehrsprachig sei, denn, laut Autonomiestatut des Landes Südtirol, wird der Kindergarten in der Sprache der Institution, beziehungsweise des Gebietes (das heißt auf Ladinisch im Falle der Ladinischen Ortschaften) in seinen Tätigkeiten organisiert und gekennzeichnet.

Durch die touristische Entwicklung und den Zuzug zahlreicher anderssprachiger Menschen, hat die Vielfalt der Sprachen in den letzten Jahren auch in den Ladinischen Tälern zugenommen. Gleichzeitig schien es sinnvoll, bereits im Kindergarten mit spielerischen Erfahrungen mehrsprachiger Art zu beginnen, um den Zugang der Kinder zum mehrsprachigen Schulmodell der Ladinischen Ortschaften zu erleichtern.

Diese Tätigkeiten finden in einem begrenzten zeitlichen Rahmen statt, denn laut Landesgesetz für die Kindergärten, müsste eigentlich die Erziehungstätigkeit grundsätzlich in ladinischer Sprache erfolgen.

Es gilt also, das sehr empfindliche Gleichgewicht zwischen der Notwendigkeit einer mehrsprachigen Öffnung und jener der Bewahrung der ladinischen Sprache und Kultur einer kleinen exponierten Minderheit zu gewährleisten. Der Kindergarten darf, als Bildungsinstitution öffentlichen Rechts, nicht lediglich den utilitaristischen Forderungen wirtschaftlicher Rentabilität und früher praktischer Mehrsprachenkompetenz nachgeben, sondern muss sehr wohl erwägen und abwägen, was dem Kind zuträglich sei und welche Elemente kultureller und sprachlicher Art seine persönliche Identität befördern können.

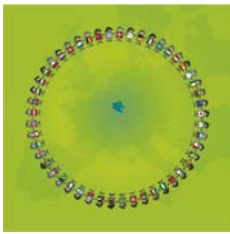
Die gewonnenen Erfahrungen aus dem Projekt „Schritte in die Mehrsprachigkeit“ an den Ladinischen Kindergärten in Südtirol künden von großer Akzeptanz bei den Erzieherinnen, bei den Eltern und, was am wichtigsten ist, bei den Kindern selbst. Solange der Erwerb spontaner Mehrsprachigkeit spielerisch, das heißt ohne Bewertungszwang und ohne theoretische Überfrachtung, stattfindet, sind diese Erfahrungen ohne weiters mit den erzieherischen Zielsetzungen des Kindergartens vereinbar.

Dies soll aber nicht einer verfrühten Verschulung der Kinder Vorschub leisten, beziehungsweise die Planung und den bewährten Aufbau des Ladinischen Schulwesens in Frage stellen.

Von diesem Projekt verspricht man sich trotzdem sehr wohl einen sanfteren Einstieg in den mehrsprachigen Unterricht der ersten Klasse Grundschule, die in der Folge wirklich ausgeglichen paritätisch gestaltet werden könnte, ohne die zeitraubende und, bisweilen diskriminierende Unterteilung in Leistungsgruppen sprachlicher Art.

Von Anfang an war das Ladinische Bildungswesen bestrebt integrierend zu wirken, dies sowohl in Bezug auf Kinder verschiedener Muttersprache als auch in Bezug auf Kinder mit besonderen Bedürfnissen. Letztlich hat sich dieser Auftrag grundsätzlicher Art auch auf die Migrantenkinder zunehmend ausgedehnt, wobei noch zu untersuchen wäre, welche Langzeitfolgen diese neue Erfahrung von Kindern einer Minderheit innerhalb der ladinischen Minderheit mit sich bringt.

Trotz der positiven Resultate, die bisher erzielt worden sind, soll man sich aber keinen übertriebenen Illusionen in Bezug auf die Nachhaltigkeit der frühen Mehrsprachenerfahrungen hingeben, was die gefestigte Kompetenz in den verschiedenen Sprachen anbelangt. Die höhere Plastizität des Gehirns eines mehrsprachigen Kindes in Bezug auf Mehrsprachenerwerb muss durch konstante und systematische Förderung seitens der Schule weiterhin unterstützt werden, wenn eine möglichst gleichmäßige hohe Mehrsprachenkompetenz auf Dauer beibehalten und ausgebaut werden soll.



INTERNATIONALER KONGRESS  
FRÜHKINDLICHE MEHRSPRACHIGKEIT  
MULTILINGUISME PRÉCOCE  
MULTILINGUALISM IN EARLY CHILDHOOD

CONGRESSHALLE SAARBRÜCKEN · 17./18. SEPTEMBER 2007

Auch soll man sich vor übertriebenem Schematismus in der Durchführung dieser Projekte hüten, so wie es aus manchen Unterrichtseinheiten in der vorgestellten Sammlung, zumindest zum Teil, zum Vorschein kommt. Es soll also vermieden werden, Mehrsprachigkeit lediglich als eine Nische im Kurrikulum zu betrachten, die in regelmäßigen Abständen aufgesucht und dann links liegen gelassen wird.

Neben den vorgestellten strukturierten Mehrsprachigkeitserfahrungen ist also die tägliche Pflege der spontanen, situationsbedingten Mehrsprachigkeit ungemein wichtig, um dem Kind das Gefühl zu vermitteln, dass Mehrsprachigkeit nichts Aussergewöhnliches ist, sondern der normale Zustand in einem mehrsprachigen Land, wo man deswegen nicht gezwungen wird, das eigene kulturelle und menschliche Sein zu verleugnen.

### Bibliographie

- |   |      |  |
|---|------|--|
| ASTAT<br>in Südtirol. Bozen                       | 2004 | Südtiroler Sprachbarometer, Sprachgebrauch und Sprachidentität   |
| Baur, Siegfried                                   | 2000 | Le insidie della vicinanza. Alpha & Beta, Merano   |
| Cathomas, Rico                                    | 2005 | Schule und Zweisprachigkeit. Waxmann, Münster  |
| Dell'Aquila, Vittorio und<br>Iannàccaro, Gabriele | 2006 | Survey Ladins – Usi linguistici nelle valli ladine.<br>Autonome Region Trentino-Südtirol, Trient                   |
| Egger, Kurt                                       | 1994 | Die Sprachen unserer Kinder. Alpha & Beta, Meran   |
| Egger, Kurt                                       | 200  | Sprachlandschaft im Wandel. Eurac, Bozen   |
| Lauren, Christer                                  | 2006 | Die Früherlernung mehrerer Sprachen, Alpha Beta, Meran   |
| Seberich, Rainer                                  | 2000 | Südtiroler Schulgeschichte. Raetia, Bozen  |
| Verra, Roland (ed.)                               | 2000 | La minoranza ladina. Cultura, Lingua, Scuola. Intendenza Scolastica Ladina-<br>Istituto Pedagogico Ladino, Bolzano |
| Verra Roland                                      | 2004 | Ladinisch, paritätisch, mehrsprachig. Ladinisches Schulamt, Bozen  |
| Verschiedene Autoren                              | 2006 | Integrierte Sprachendidaktik – Unterrichtseinheiten für Kindergarten und<br>Grundschule. IPL, Bozen                |
| Verschiedene Autoren                              | 2006 | Geschichtliche Umrissse der Ladinischen Schule in Südtirol. Amt für<br>Ladinische Kultur und Schule, Bozen         |
| Vidoni, Claudio                                   | 2006 | La scuola dell'Autonomia Provinciale. Armando Editore, Roma  |
| Vittur, Francesco                                 | 1994 | Ein Leben, eine Schule. IPL, Bozen   |
| W.Wiater/<br>G.Videsott (Hrsg.)                   | 2006 | Schule in mehrsprachigen Regionen Europas. Peter Lang, Frankfurt am Main   |