

Scripta Ladina Brixinensia I

**L ladin
tl sistem
formatif**

**Das
Ladinische im
Bildungssystem**

**Il ladino
nel sistema
formativo**

dé fora da / Hrsg. / a cura di
Theodor Rifesser
Paul Videsott

bu,press

bozen
bolzano
university
press



FREIE UNIVERSITÄT BOZEN
LIBERA UNIVERSITÀ DI BOLZANO
UNIVERSITÀ LIEDIA DE BULSAN
FREE UNIVERSITY OF BOZEN - BOLZANO

Scripta Ladina Brixinensia

dé fora da / Hrsg. / a cura di
Paul Videsott

Consei scientifich / Wissenschaftliches Komitee / Comitato scientifico
Guntram Plangg (Innsbruck)
Hans Goebel (Salzburg)

Vol. I

Scripta Ladina Brixinensia I

L ladin tl sistem formatif

Das Ladinische im Bildungssystem

Il ladino nel sistema formativo

dé fora da / Hrsg. / a cura di
Theodor Rifesser
Paul Videsott

En gaujion di 10 agn dla Repartizion ladina dla Universitè Ledia de Bulsan
Anlässlich des 10-jährigen Bestehens der Ladinischen Abteilung der Freien Universität Bozen
In occasione dei 10 anni della Sezione Ladina della Libera Università di Bolzano

bu,press

bozen
bolzano
university
press

En colaborazion con I Departimènt Educazion y Cultura ladina, Inovazion y Consulènza
In Zusammenarbeit mit dem Ladinischen Bildungs- und Kulturressort, Innovation und Beratung
In collaborazione con il Dipartimento per la Formazione e Cultura Ladina, Innovazione e Consulenza



© 2011 by Bozen-Bolzano University Press
Freie Universität Bozen / Libera Università di Bolzano
Alle Rechte vorbehalten / Tutti i diritti riservati
1. Auflage / 1ª edizione
www.unibz.it/universitypress

ISBN 978-88-6046-044-8
E-ISBN 978-88-6046-097-4

Design: DOC.bz



This work—excluding the cover and the quotations—is licensed under the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

Indesc | Inhaltsverzeichnis | Indice

Paul Videsott	
Prejenzazion dla seria <i>Scripta Ladina Brixinensia</i>	9
Vorstellung der Reihe <i>Scripta Ladina Brixinensia</i>	10
Presentazione della collana <i>Scripta Ladina Brixinensia</i>	11

Theodor Rifesser, Paul Videsott	
Paroles dantfora	13
Vorwort	14
Introduzione	15

I.

La Repartizion ladina dla Universit  Ledia de Bulsan Die Ladinische Abteilung der Freien Universit t Bozen La Sezione ladina della Libera Universit  di Bolzano

Theodor Rifesser	
10 ani de Repartizion ladina: Svilup storich, conzec y materiai didatics, prospetives per l daunl	
10 Jahre Ladinische Abteilung: Geschichtlicher Werdegang, didaktische Ausrichtung, Zukunftsperspektiven	
10 anni Sezione ladina: Sviluppo storico, materiali didattici, prospettive per il futuro	19

Paul Videsott	
10 agn de Repartiziun ladina: Ativit� scientifica y didatica, inrescides, impat s�n le teritore	
10 Jahre Ladinische Abteilung: Wissenschaftliche und didaktische Aktivit�ten, Forschung, Auswirkungen	
10 anni della Sezione ladina: Attivit� scientifica e didattica, ricerca, impatto sul territorio	35

II.

La situazione dl ladin tl sistem formatif dla Region Trentin-Südtirol

Die Stellung des Ladinischen im Bildungssystem der Region Trentino-Südtirol

La situazione del ladino nel sistema formativo della Regione Trentino-Alto Adige

Roland Verra

L ladin tl sistem formatif dla provinzia de Bulsan:

Cunsciderazions storiches y situazion atuela

Das Ladinische im Bildungssystem der Provinz Bozen:

Überlegungen zur Geschichte und zur derzeitigen Situation

Il ladino nel sistema formativo della provincia di Bolzano:

Considerazioni storiche e situazione attuale 55

Mirella Florian

L ladin tl sistem formatif de Fascia: Dal ladin curicolèr al ladin veicolèr

Il ladino nel sistema formativo della Val di Fassa:

Dal ladino curricolare al ladino veicolare 65

III.

La situazione dl ladin tl sistem formatif dla Region Friul-Venezia Giulia y di Grijons

Die Stellung des Ladinischen im Bildungssystem der Region

Friaul-Julisch Venetien und in Graubünden

La situazione del ladino nel sistema formativo della Regione

Friuli-Venezia Giulia e nei Grigioni

Federico Vicario

Il friulano nel sistema formativo del Friuli: Situazione attuale

e prospettive per il futuro 77

Gian Peder Gregori, Manfred Gross, Vincenzo Todisco, Marco Trezzini

Schule und Mehrsprachigkeit im Kanton Graubünden 91

IV.

Educazion linguistica integra tles scoles ladines

Vergleichende Sprachendidaktik an den ladinischen Schulen

Educazione linguistica integrata nelle scuole ladine

Heidi Siller-Runggaldier

Prezentazion dl segundo volum dla seria *Sprachen im Vergleich*:

N viere daviert sun la fundamëntes linguistisches dl trilinguism ladin

Vorstellung des 2. Bandes der Reihe *Sprachen im Vergleich*:

Ein Einblick in die linguistischen Grundlagen der ladinischen Dreisprachigkeit

Presentazione del secondo volume della serie *Sprachen im Vergleich*:

Un'illustrazione delle fundamenta linguistiche del trilinguismo ladino 123

Prejentazion dla seria

Chest liber deura na seria de publicazions nueva dl editour universitar Bozen-Bolzano University Press: les *Scripta Ladina Brixinensia*.

L titul dla seria contegn ence sie program: les *Scripta Ladina Brixinensia* dess ester l organ de publicazion de laours scientifics che é vegnus realisés tla o con la colaborazion dla Repartizion ladina dla Facolté de Scienzes dla Formazion dla Universitè Ledia de Bulsan. La Repartizion ladina, che vegn prejenteda plu avisa sun les plates che vegn en gaujion di 10 agn de sia ativité, é na particolarité unica dla Universitè Ledia de Bulsan y ala se prova da realisé l miec che ala vâ l enciaria che ala à giaté dal'Universitè enstessa da festidié per la documentazion, la descrizion y la elaborazion dl ladin. Pro chesta enciaria toca ence l edizion de chesta seria, che se darà ju souraldut con l ladin dles Dolomites, ma che tolarà ite ence laours sun i Grijons y l Friul, aldò dl significat che G. I. Ascoli ti à dé al agetif tl sintagma *Scripta Ladina*.

L titul dla seria tol su ciamò does d'autres tradizions, che i volessan porté inant. L titul recorda n iade la funzion dla zité de Persenon, che ne é nia demé senta dla Repartizion ladina, ma che é steda bele ti secui dant, souraldut do la fondazion dl Gran Seminar tl ann 1607, un di zentri plu emportanc per la formazion di Ladins. L titul volessa spo ence recordé – tres l inom latin – la seria retoromanistica *Romanica Ænipontana*, deda fora da nost maester Guntram Plangg (Istitut de Romanistica / Universitè de Dispruch) y che à lascé da vegnì fora do da 18 volums tl ann 2002. I nes aodon che l gran interes per l ladin che ova animé tl 1962 l predezessour dl prof. Plangg, Alwin Kuhn, da fondé la *Romanica Ænipontana*, pois vegni tout su te chesta seria nueva – chest iade da chesta pert dl Prener – y porté ence chilò si fruc scientifics. Garanc per chesta impostazion sarà i doi membri dl comitè scientifich, l prof. Guntram Plangg enstes y l prof. Hans Goebel (Istitut de Romanistica / Universitè de Salzburg), che i volessan rengrazié de cuer per sia colaborazion.

Paul Videsott

Vorstellung der Reihe

Der vorliegende Band eröffnet eine neue Reihe des Universitätsverlages Bozen-Bolzano University Press: die *Scripta Ladina Brixinensia*.

Der Titel der Reihe soll zugleich Programm sein: Die *Scripta Ladina Brixinensia* verstehen sich als Publikationsorgan von wissenschaftlichen Arbeiten, die an der Ladinischen Abteilung der Fakultät für Bildungswissenschaften der Freien Universität Bozen oder in deren Umfeld entstanden sind. Diese Abteilung, die anlässlich ihres 10-jährigen Bestehens auf den folgenden Seiten näher vorgestellt wird, stellt ein Alleinstellungsmerkmal der Freien Universität Bozen dar und ist bestrebt, den ihr von der Universität zugeteilten Auftrag, für die Dokumentation, Deskription und den Ausbau des Ladinischen tätig zu sein, bestmöglich zu erfüllen. Dazu gehört auch die Herausgabe dieser Reihe, in deren Zentrum naturgemäß das Dolomitenladinisches stehen wird, die aber das Syntagma *Scripta Ladina* in ihrem Namen explizit im Sinne von G. I. Ascoli, also unter Einschluss der benachbarten ladinischen Sprachgebiete Graubündens und Friauls, verstanden wissen will.

Der Titel der Reihe verweist darüber hinaus auf zwei weitere Traditionen, an welche explizit angeknüpft werden soll: zum einen auf Brixen, das nicht nur Sitz der ladinischen Abteilung ist, sondern auch historisch vor allem seit der Gründung des Priesterseminars im Jahre 1607 eine der wichtigsten Ausbildungsstätten für die Dolomitenladiner war und ist, zum anderen – ausgedrückt durch die Wahl der lateinischen Benennung – auf die glorreiche Innsbrucker Reihe *Romanica Ænipontana* unseres Lehrers Guntram Plangg (Institut für Romanistik / Universität Innsbruck), die nach dem 18. Band im Jahr 2002 ihr Erscheinen eingestellt hat. Möge das breit gestreute Interesse am Ladinischen, das Prof. Planggs Vorgänger Alwin Kuhn im Jahre 1962 zur Gründung der *Romanica Ænipontana* bewogen hat, in dieser neuen Reihe – diesmal südlich des Brenners – aufgegriffen und erfolgreich weitergeführt werden. Dafür möge auch die Wahl der zwei wissenschaftlichen Beiräte der Reihe bürgen: Prof. Guntram Plangg selbst und Prof. Hans Goebel (Institut für Romanistik / Universität Salzburg), denen für ihre Bereitschaft zur Mitarbeit herzlich gedankt sei.

Paul Videsott

Presentazione della collana

Il presente volume apre una collana nuova dell'editore universitario Bozen-Bolzano University Press: le *Scripta Ladina Brixinensia*.

Il titolo della collana ne racchiude il programma: le *Scripta Ladina Brixinensia* si pongono come organo di pubblicazione dei lavori scientifici nati all'interno della Sezione ladina della Facoltà di Scienze della Formazione della Libera Università di Bolzano o in stretta collaborazione con essa. Questa Sezione, che verrà presentata più dettagliatamente nelle pagine seguenti in occasione del suo 10° anno di attività, è una caratteristica unica della Libera Università di Bolzano e si sforza di adempiere al meglio il compito assegnatole dall'Università stessa di occuparsi della documentazione, della descrizione e dell'elaborazione del ladino. Rientra in questi compiti anche la pubblicazione della presente collana, che naturalmente si concentrerà sul ladino dolomitico, ma che includerà anche il romancio grigionese ed il friulano, continuando così il significato scientifico che G. I. Ascoli ha dato all'aggettivo nel sintagma *Scripta Ladina*.

Il titolo della collana si riallaccia però anche a due altre tradizioni, che qui vorremmo continuare espressamente: da una parte il ruolo della città di Bressanone, non soltanto sede della Sezione ladina, ma anche storicamente uno dei centri di formazione per i ladini più importanti soprattutto dopo la fondazione del Seminario Maggiore nel 1607, e poi – come traspare dalla scelta del nome in latino – la collana *Romanica Ænipontana* del nostro maestro Guntram Plangg (Istituto di Romanistica / Università di Innsbruck), che ha cessato la sua pubblicazione con il 18° volume nel 2002. Auspichiamo che il diffuso interesse per il ladino, che nel 1962 aveva animato il predecessore del prof. Plangg, Alwin Kuhn, a fondare la *Romanica Ænipontana*, possa venire continuato con successo – questa volta a sud del Brennero – in questa collana nuova. Garanti per l'impostazione della collana saranno i due membri del comitato scientifico, il prof. Guntram Plangg stesso e il prof. Hans Goebel (Istituto di Romanistica / Università di Salisburgo) che ringraziamo di cuore per la loro disponibilità a collaborare.

Paul Videsott

Paroles dantfora

Cun l'istituzion dla Repartizion ladina tla Facultà de Sciences dla Formazion dan 10 ani a Persenon à fat la formazion di nseniànc dla elementeres y dla maestres dla scolines zenzauter n gran saut de cualità. Permò tres la formazion universitera an pudù ti giàuri ai nseniànc per l daunì na streda che tèn cont di bujëns dl sistem de scola plurilingual de nosc raions ladins.

Tla Repartizion ladina an nce pudù istituì na catedra de Ladinistica che se dà bele ju dai ani cun proiec scientifics che à da nfé cun la rujeneda ladina.

Chësc cunvëni ie unì metù a jì da una na pert per pudëi valuté l lëur fat te chisc ultims diesc ani de vita dla Repartizion, ma nce per pudëi tlupé adum cunsëies y propostes per l daunì dla formazion de nosta maestres y maestri che vën purtedes dant dai respunsabli de nosta istituzions educatives.

Pra chësc cunvëni ons nce ulù giàuri n viere de viers de nosc ujins y ti dé la puscibeltà de nes purté dant si situazion n cont dla scoles y scolines. Nsci ons nvià rapresentanc de Fascia, de Fedom, dl Friul y di Grijons.

A chësc cunvëni ie unic nviei sambenzënza n iede duc i respunsabli dl ciamp formatif y educatif, ma pona nce i studënc dla Facultà de Sciences dla Formazion, che a chësta maniera à pudù mparé a cunëscer te n di sëul la situazion dla scoles y scolines ti raions ntëur nëus via dai Grijons nchina tl Friul.

Chësc cunvëni scientifich ie l resultat de na culaburazion drët bona danter l'Università Liedia de Bulsan y l Departimënt Educazion y Cultura ladina. La prejentazion di referac y di articuli de chësta publicazion te trëi rujenedes (cun la traduzion dles pertes per ladin) ie n spiedl dla realtà plurilinguistica dla Repartizion ladina y dla scola ladina n generel.

Theodor Rifesser, Paul Videsott

Vorwort

Die Errichtung der Ladinischen Abteilung an der Fakultät für Bildungswissenschaften in Brixen vor 10 Jahren stellte für die Ausbildung der ladinischen Lehrer und Kindergärtnerinnen einen Qualitätssprung dar. Erst durch die universitäre Ausbildung wurde ein eigener Bildungsweg ermöglicht, der den Bedürfnissen des mehrsprachigen ladinischen Schulsystems Rechnung trägt.

Im Rahmen der Ladinischen Abteilung konnte auch eine Professur für Ladinistik eingerichtet werden, die bereits verschiedene wissenschaftliche Projekte im Bereich der Sprachwissenschaft auf den Weg gebracht hat.

Die Abhaltung dieser Tagung erschien daher mehr als gerechtfertigt, um einerseits die 10-jährige Tätigkeit der Ladinischen Abteilung bewerten zu können und andererseits Anregungen und Meinungen zur künftigen Lehrerbildung entgegennehmen zu können.

Im Rahmen dieser Tagung wurde auch die Situation der Schulen unserer sprachlichen Nachbarn näher beleuchtet. So stellten Vertreter aus dem Fassatal, aus Buchenstein, aus Friaul und aus Graubünden ihre schulische Situation näher vor.

Zu dieser Tagung waren in erster Linie alle Entscheidungsträger und Mitarbeiter im Bildungsbereich eingeladen, aber natürlich auch die Studierenden der Fakultät, die sich dadurch innerhalb eines einzigen Tages ein Gesamtbild der Bildungssituation im rätoromanischen Sprachraum von Graubünden bis Friaul machen konnten.

Diese wissenschaftliche Tagung ist das Ergebnis einer fruchtbringenden Zusammenarbeit zwischen der Freien Universität Bozen und dem Ladinischen Bildungs- und Kulturressort. Die dreisprachigen Vorträge, die hier ebenso dreisprachig abgedruckt werden (mit Übersetzung der ladinischen Teile) ist ein Spiegelbild der mehrsprachigen Realität der ladinischen Abteilung und der ladinischen Schule im Allgemeinen.

Theodor Rifesser, Paul Videsott

Introduzione

L'istituzione della Ripartizione ladina presso la Facoltà di Scienze della Formazione a Bressanone 10 anni fa ha rappresentato per la formazione degli insegnanti delle scuole elementari e delle scuole dell'infanzia un salto di qualità. Grazie al percorso di formazione universitaria è stata data la possibilità di accedere ad una formazione adeguata ai bisogni del modello plurilingue ladino. Nell'ambito della Ripartizione ladina è nata la cattedra universitaria di Ladinitica, che ha già avviato vari progetti scientifici attinenti alle lingue.

Questo convegno quindi è più che giustificato, in quanto, se da una parte ha posto in evidenza l'operato svolto in 10 anni di attività per valutarlo, dall'altra si è prestato per soffermarsi su proposte ed opinioni inerenti allo sviluppo della formazione dei docenti nel futuro.

Durante questo convegno è stata pure illustrata la situazione delle scuole nell'area limitrofa. Rappresentanti delle scuole della Val di Fassa, di Livinalongo, del Friuli e del Canton Grigioni hanno esposto in breve la propria situazione scolastica.

A questo convegno sono stati invitati in primo luogo i promotori, i responsabili ed i collaboratori nell'ambito della formazione, ma naturalmente anche gli studenti della Facoltà, che in una sola giornata hanno avuto la possibilità di rendersi conto della situazione formativa e linguistica nel territorio romancio, dal Canton Grigioni fino in Friuli.

Questo convegno scientifico è il risultato di una proficua collaborazione fra la Libera Università di Bolzano ed il Dipartimento per la Formazione e Cultura ladina. La presentazione trilingue delle relazioni e degli articoli contenuti in questo volume (con traduzione delle parti in ladino) rispecchiano la realtà plurilinguistica della Ripartizione ladina e della scuola ladina in generale.

Theodor Rifesser, Paul Videsott

I.

La Repartizion Iadina
dla Universit  Ledia de Bulsan

Die Ladinische Abteilung
der Freien Universit t Bozen

La Sezione Iadina della Libera
Universit  di Bolzano

10 ani de Repartizion ladina: Svilup storich,
conzec y materialai didatics, prospetives per l dauni

10 Jahre Ladinische Abteilung:
Geschichtlicher Werdegang, didaktische
Ausrichtung, Zukunftsperspektiven

10 anni Sezione ladina: Sviluppo storico,
materiali didattici, prospettive per il futuro

Theodor Rifesser

**Departimënt Educazion y Cultura ladina, Bulsan;
Repartizion ladina, Persenon**

1. L scumenciamënt dla Repartizion ladina

L prim ann academich per maestri y maestres dl'elementera y dla scolina tlo tla Repartizion ladina a Persenon ie pià via d'autonn dl ann 1998. L fova mé trëi studëntes ladines che se ova scrit ite. Ma me lecorde che l Dr. Friedrich Schmidl – ntlëuta Vizepresidënt dl'Università – me à dit: „Sollte es ein Jahr auch nur einen ladinischen Studenten geben, wir werden die notwendigen Kurse trotzdem halten“. Do 6 ani, tl ann academich 2003/04, fovel bele za. 30 studënc ladins y mo 6 ani do, tl ann academich 2009/10, ans bele 52 studënc scric ite. Cun chëst'ann sons ruvei avisa a 60 studënc scric ite, ënghe sce l ne ie plu pià via chëst'ann degun curs “in service” coche n ti dij, per maestri che nsënia bele. N dut se à scrit ite fina sën tla Repartizion ladina da canche la ie unida metuda su 114 studënc. Gran pert de chësta studëntes – l ie belau dut mé studëntes y mé uni tant n studënt – vën dala doi valedes ladines dl Südtirol: Gherdëina y la Val Badia, y tlo muessen di che l nen vën de plu dala Val Badia; una o l'otra studënta ons dala Val de Fascia y una nen ons al mumënt nce da Fodom. Sambën che per la studëntes dla valedes ladines ora dl Südtirol ie la cunescënza dl tudësch na cundizion nia tan saurida da arjonjer.

1. Der Beginn der ladinischen Abteilung (Übersetzung)

Das erste akademische Jahr für die Ausbildung der GrundschullehrerInnen und KindergärtnerInnen an der ladinischen Abteilung der Fakultät für Bildungswissenschaften in Brixen startete im Herbst des Jahres 1998. Es hatten sich nur drei ladi-

nische Studentinnen eingeschrieben. Ich erinnere mich allerdings noch gut, wie der damalige Vizepräsident Friedrich Schmidl zu mir sagte: „Sollte es ein Jahr auch nur einen ladinischen Studenten geben, wir werden die notwendigen Kurse trotzdem halten“. Nach sechs Jahren waren bereits 30 ladinische Studierende eingeschrieben und nach weiteren sechs Jahren waren es 52. Mit diesem akademischen Jahr haben wir die runde Zahl von 60 ladinischen Studierenden erreicht, auch wenn heuer zum ersten Mal kein berufsbegleitender Kurs mehr gestartet ist. Insgesamt haben sich seit Beginn 114 Studierende in die Ladinische Abteilung eingeschrieben. Der Großteil dieser Studentinnen – es sind fast nur Frauen, die sich für den Lehrerberuf entscheiden – kommen aus den beiden ladinischen Tälern Südtirols: aus Gröden und aus dem Gadertal. Vergleicht man noch die beiden Täler, so kann man feststellen, dass bedeutend mehr Studentinnen aus dem Gadertal kommen; nur einzelne Studentinnen kommen aus dem Fassatal und nur eine einzige Studentin bisher aus Buchenstein. Die größte Hürde für die ladinische Studentinnen, die von außerhalb von Südtirol kommen, ist eine gute Beherrschung der deutschen Sprache.

2. La fundazion dla Università Ledia de Bulsan

Ma dan che ruvon a rujené dla situazion da sèn, che cun chësta gran reforma ie bëndebò movimenteda y che pertënd al mumënt uni secondo di mudazioms y adatamënc di programs, iel drët cialé zeruch, ajache mo dl 1990 ne fovel dl-dut nia segur che assan giatà te curt tëmp na Università tlo tl Südtirol. L ie drët che se lecurdon n puech tan defrëntes che la minoghes fova sun na Università tlo tl Südtirol.

Pra la discusion dla lege finanziela dl ann 1990 tl Cunsëi provinziel ova sibe l cunsilier Romano Viola che nce l cunsilier dla SVP Sepp Kusstatscher fat la proposta de realisé nce tlo da nëus finalmënter na università. Kusstatscher finova via si tëuta de posizion nscila: „Wenn kleine Länder wie Liechtenstein und Luxemburg sich eine eigene Hochschule leisten, dann müsste doch zumindest ein gründliches Nachdenken (Anm.: über eine Universität) auch bei uns einsetzen.“ Sun chësta propostes ova mo respundù l Presidënt Durnwalder nscila: „... Dann ist noch das Problem der Universität in Bozen angesprochen worden, sei es vom Abgeordneten Viola wie vom Abgeordneten Kusstatscher. Ich möchte hier nicht zu polemisieren beginnen. Wir wollen von Seiten der Landesregierung keine Universität in Bozen, sie ist auch im Koalitionsprogramm nicht vorgesehen.“ Y pona n pue dessot: „Deshalb möchte ich sowohl Kollegen Viola als auch dem Kollegen Kusstatscher in aller Deutlichkeit sagen, dass wir nicht daran denken, in den nächsten Jahren in Bozen eine Universität zu errichten.“ Ma bele doi mënc do se ova l Presidënt Durnwalder

damandà dal president dla Academia Europeica Werner Stuflesser – che fova nleuta mo diretëur dl ASTAT – n promemoria, ulache l dassova ti splighé avisa l pro y l contra de na Università tl Südtirol. Te n promemoria bëndebò lonch à Stuflesser cialà dantaldut de auzé ora cie che na tel istituzion ti purtëssa de positif a nosta provinzia. Ma l à ulù vester na lege statela per mudé definitivamente la minonga sun na università tlo da nëus.

De nuvëmber for mo dl 1990 ie unida ora la lege de reforma dla Università tlameda “legge Ruberti”. Te chësta lege iel udù danora che nce i maestri dla elementera y la maestres dla scolina muessa avëi na formazion universitera. Tl articol 3 de chësta lege iel scrit nscila: “Uno specifico corso di laurea, articolato in due indirizzi, è preordinato alla formazione culturale e professionale degli insegnanti, rispettivamente, della scuola materna e della scuola elementare, in relazione alle norme del relativo stato giuridico. Il diploma di laurea costituisce titolo necessario, a seconda dell’indirizzo seguito, ai fini dell’ammissione ai concorsi a posti di insegnamento nella scuola materna e nella scuola elementare.” Prësc do iel mo uni fat ora, che chisc diploms de laurea ie abilitanc y la studentes che fina ne à nia plu dré de fé n concors.

Bele puec mënc do la publicazion dla lege Ruberti scrij la SVP te na ressoluzion de si ancuteda anuela a Maran: „Die Landesversammlung ist sich des Umstandes bewusst, dass die italienische Universitätsreform, im besonderen hinsichtlich der Ausbildung der Kindergärtnerinnen und Grundschullehrerinnen, universitäre Einrichtungen in Südtirol für die Südtiroler deutscher und ladinischer Sprache notwendig macht und diese Ausbildung in ihrer Muttersprache erfolgen muss.“ Sën iel tler che mé na università del vel’sort possa resolver l problem dla formazion di nsenienc per la elementeres y la scolines. N se lascia fé n arat da trëi giurisc per abiné l miëur model de na università che passenëssa tlo da nëus, danter chisc trëi iel nce Ulrich Runggaldier de Urtijëi.

Nsci cunedësc l President Durnwalder te si rujeneda programatica dan l Cunsëi provinziel ai 3 de fauré dl 1993 che la va debujën de na università per l Südtirol. Sota n capitul aposta dal titul: „Die Hochschule – eine Investition in die Zukunft“ dijel nscila: „Die Gründung von universitären Strukturen in Südtirol wird ein wichtiges Vorhaben in dieser Legislaturperiode sein. (...) Das akademische Vollstudium für die Grundschullehrer, die postuniversitäre Spezialisierung der Mittelschullehrer sowie universitäre Diplomkurse für fast alle Berufe, stellen für Südtirol mit seinem abgerundeten System von berufsbildenden Oberschulen tiefgreifende Neuerungen dar.“ Co à pa pudù se mudé tan debota la minonga dl President Durnwalder sun la cuestion dla Università? Te n interview cun Hans Karl Peterlini giapons na risposta da pert dl President Durnwalder, ël dij: „...Ich war in den 60er-Jahren voll überzeugt, dass

wir keine Universität brauchen. Damals war diese Haltung richtig. Als ich aber später gesehen habe, wie sich alles in Südtirol entwickelt, wie sich Europa entwickelt, dann musste ich mir als Landeshauptmann sagen: Jetzt trägst du die Hauptverantwortung dafür, die Entwicklung zuzulassen oder abzulehnen. Und nach langer Überlegung, nach Überprüfung der vielen Umstände habe ich gesagt: Wir brauchen sie, die Universität! Und dann habe ich mich auch entsprechend eingesetzt.“

Prësc do tol la jonta provinziela chësta dezizion: „Die Landesregierung hat in ihren Sitzungen vom 15. Jänner und vom 15. Februar dieses Jahres die Errichtung eines Sekretariates für die Vorbereitungen zum Aufbau einer universitären Struktur in Südtirol – kurz Projekt Universität – beschlossen. Es ist der Wunsch der Landesregierung, damit die europäische Akademie Bozen als Trägerorganisation und Dr. Friedrich Schmidl als Projektleiter zu beauftragen.“ Bele n ann do delibera la jonta provinziela, duc a una “di stabilire Bressanone come sede per l’istituzione di una struttura universitaria per la formazione degli insegnanti”. Inò n ann do, dl 1995 delibera la jonta provinziela, ciunes che dëssa vester la prima trëi faculteies: “La Giunta Provinciale, ... delibera a voti unanimi ... di favorire la costituzione in Bolzano di un Libero Istituto Universitario ... come Istituto idoneo e perciò autorizzato a rilasciare titoli di studio universitari aventi valore legale ...

- per la Facoltà di Scienze della Formazione, con il Corso di Laurea in Scienze della Formazione primaria ad indirizzo scuola elementare e con la Scuola di Specializzazione per la formazione degli insegnanti
- per la Facoltà di Lingue e Letterature straniere ...
- per la Facoltà di economia, con il Corso di Laurea in Economia aziendale e con il Corso di diploma universitario in Economia e amministrazione della impresa”.

Ntant ova bele na grupa de lëur meneda dal diretëur dla LBA de Maran Andreas Stoll – pra chëla che fova nce leprò l ntendënt Verra y mi persona – laurà ora plu avisa coche dëssa funzioné la Facoltà de Sciences dla Formazion tlo a Persenon. Te chël papier fovel bele udù dant la spartizion te trëi repartizions y dla Repartizion ladina univel scrit: „Die Ladinische Abteilung besorgt die Ausbildung der Kindergärtnerinnen und Kindergärtner sowie der Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer für die ladinischen Kindergärten und Grundschulen für den Bereich ‘Ladinische Sprache und Kultur’ und gewährleistet und koordiniert ihre paritätische Ausbildung an den beiden anderen Abteilungen. Die ladinischen Kindergärtnerinnen und Kindergärtner sowie Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer müssen bei der Wahl der Pflichtbereiche die paritätische Schulordnung der ladinischen Schulen beach-

ten und die entsprechenden Hospitationen und Praktika vorwiegend in ladinschen Kindergärten, Schulen und Einrichtungen absolvieren.“

Ai 15 de mei dl ann 1997 ie ruvà da Roma l placet definitiv tres la lege Bassanini II. Chëla disc che “... è consentita l’istituzione di una università non statale nel territorio rispettivamente della Provincia autonoma di Bolzano e della Regione autonoma della Val d’Aosta, promosse e gestite da enti e da privati. ... gli atenei di cui al comma 120 (appunto Bolzano e la Val d’Aosta) possono istituire la facoltà di scienze della formazione.”

Davia che l se trata pra l’Università de Bulsan de na Università liedia y nia stabela fovel debujën de la istituì tres n cumité de persunaliteies: danter chësta belau 60 persunaliteies n fovel nce 4 ladines: Alexander Prinoth, ntlëuta diretëur dl ITC, l presidënt dl’Academia Europea Werner Stuflesser, l ntendënt Roland Verra y l ntendënt da dant Franz Vittur.

Tl scrit firmà dal Cumité fova bele unic numinei i cumëmbri dl Cunsëi istitutif che ova pona de facto nvià via la realizazion concreta dla università. Te chësc cunsëi de 7 persones fova laite Luis Durnwalder sciche presidënt, Franz Griesmair, Friedrich Schmidl, Hans Moser retëur dla università de Dispruch, Italo Ghirigato, Alcide Berloffà y mi persona sciche raprezentant di Ladins.

Sën fova l’università metuda su y n messova cialé de pië via l plu prësc puscibl cun l nseniamënt concret y cun la iscrizions per i studënc. Acioche duc i programs dla Faculteies passe a Roma zënza problems ovun cherdà ti prim Cunsëies de Facultà dut professëures da n cër inuem cun na gran esperienza academica y che ova nce de bon cuntac cun l Ministero a Roma. Per la Facultà de Sciences dla Formazion ovun perchël numinà chisc professëures: Luigi Guerra, Cesare Scurati, Franco Frabboni, Nando Belardi, Helmwart Hierdeis y Werner Wiater. Per jì segures à chisc trat ntëur i programs che fova unic laurei ora dala cumiscion Stoll che ei bele numinà dessëura y ova tëtut i programs nazionei che ëi cunesciava tres si universiteies dijan nce che n ëssa pudù i mudè bele l ann do. Ma nsci ne iela nia stata y cun la viertla che l fossa prësc ruvà la reforma che auzova l stude da 4 a 5 ani, an for lascià i programs sciche al scumenciamënt, zënza pudëi fé adatamënc. Permò cun l proscimo ann academich – sce dut va bën – puderan pië via cun la reforma che purterà na lingia de nuviteies nce per i programs.

2. Die Gründung der Freien Universität Bozen (Übersetzung)

Aber bevor wir uns der jetzigen Situation widmen, die von der großen Reform der Lehrerbildung geprägt ist, ist es richtig, dass wir ein wenig zurückschauen, denn noch im Jahre 1990 war es gar nicht so sicher, dass wir innerhalb kurzer Zeit in Südtirol eine neue Universität erhalten hätten. Es ist sicherlich angebracht, wenn

wir uns heute vor Augen führen, wie unterschiedlich damals die Ansichten über die Errichtung einer Universität in Südtirol waren.

Im Rahmen der Debatte zum Finanzgesetz 1990 im Landtag hatten sowohl der Abgeordnete Romano Viola wie auch der Abgeordnete der SVP Sepp Kusstatscher den Vorschlag eingebracht, endlich auch hier bei uns eine Universität zu errichten. Kusstatscher beendete seine Stellungnahme folgendermaßen: „Wenn kleine Länder wie Liechtenstein und Luxemburg sich eine eigene Hochschule leisten, dann müsste doch zumindest ein gründliches Nachdenken (Anm.: über eine Universität) auch bei uns einsetzen.“¹ Die Antwort des Landeshauptmannes auf diese Stellungnahme lautete unter anderem so: „... Dann ist noch das Problem der Universität in Bozen angesprochen worden, sei es vom Abgeordneten Viola wie vom Abgeordneten Kusstatscher: Ich möchte hier nicht zu polemisieren beginnen. Wir wollen von Seiten der Landesregierung keine Universität in Bozen, sie ist auch im Koalitionsprogramm nicht vorgesehen.“² Und dann etwas später: „Deshalb möchte ich sowohl Kollegen Viola als auch dem Kollegen Kusstatscher in aller Deutlichkeit sagen, dass wir nicht daran denken, in den nächsten Jahren in Bozen eine Universität zu errichten.“³ Aber bereits zwei Monate später ersuchte Landeshauptmann Durnwalder den Präsidenten der Europäischen Akademie Werner Stuflesser, der damals noch Direktor des ASTAT war, um ein Promemoria, aus dem klar Vor- und Nachteile einer Universität für Südtirol erläutert würden. In einem relativ ausführlichen Promemoria versuchte Stuflesser vor allem die Vorteile einer solchen Institution für Südtirol hervorzuheben. Aber erst ein Staatsgesetz hat einen definitiven Meinungsumschwung in Bezug auf die Universität gebracht.

Im November des Jahres 1990 ist das sogenannte „Ruberti-Gesetz“ erlassen worden. Dieses Gesetz sieht eine universitäre Ausbildung auch für Kindergärtnerinnen und Grundschullehrer vor. Im Artikel drei steht folgende Aussage: „Uno specifico corso di laurea, articolato in due indirizzi, è preordinato alla formazione culturale e professionale degli insegnanti, rispettivamente, della scuola materna e della scuola elementare, in relazione alle norme del relativo stato giuridico. Il diploma di laurea costituisce titolo necessario, a seconda dell'indirizzo seguito, ai fini dell'ammissione ai concorsi a posti di insegnamento nella scuola materna e nella scuola elementare“.⁴ Bald darauf wurde dieses Diplom zur „laurea abilitante“ erklärt, sodass kein Wettbewerb mehr notwendig war, um in die definitiven Rangordnungen aufgenommen zu werden.

Bereits einige Monate nach Veröffentlichung des Ruberti-Gesetzes schreibt die SVP in der Resolution anlässlich der Landesversammlung in Meran: „Die Landes-

1 Debattenbeitrag von Sepp Kusstatscher zum Haushaltsplan, 10.01.1990.

2 Replik vom Landeshauptmann Luis Durnwalder, 17.01.1990.

3 a. a. O.

4 Staatsgesetz Nr. 341/1990 („Legge Ruberti“).

versammlung ist sich des Umstandes bewusst, dass die italienische Universitätsreform, im besonderen hinsichtlich der Ausbildung der Kindergärtnerinnen und Grundschullehrerinnen, universitäre Einrichtungen in Südtirol für die Südtiroler deutscher und ladinischer Sprache notwendig macht und diese Ausbildung in ihrer Muttersprache erfolgen muss.⁵ Nun ist die Entwicklung in Richtung Universität nicht mehr aufzuhalten. Drei Juristen werden mit der Erstellung eines Rechtsgutachtens beauftragt, das die geeignetste Rechtsform der Universität klären soll; unter diesen drei Juristen ist auch Prof. Ulrich Runggaldier aus St. Ulrich/Gröden.

Der Landeshauptmann Durnwalder verkündet in seiner programmatischen Rede vor dem Landtag am 3. Februar 1993, dass Südtirol eine Universität brauche. In einem Kapitel der genannten Rede mit der Überschrift: „Die Hochschule – eine Investition in die Zukunft“ steht folgende Aussage: „Die Gründung von universitären Strukturen in Südtirol wird ein wichtiges Vorhaben in dieser Legislaturperiode sein. (...) Das akademische Vollstudium für die Grundschullehrer, die postuniversitäre Spezialisierung der Mittelschullehrer sowie universitäre Diplomkurse für fast alle Berufe, stellen für Südtirol mit seinem abgerundeten System von berufsbildenden Oberschulen tiefgreifende Neuerungen dar.“⁶ Wie konnte es zu einem so schnellen Sinneswandel des Landeshauptmannes Durnwalder in Bezug auf die Universität kommen? Ein Interview des Hans Karl Peterlini mit dem Landeshauptmann gibt Antwort auf diese Frage; der Landeshauptmann sagt unter anderem: „... Ich war in den 60er-Jahren voll überzeugt, dass wir keine Universität brauchen. Damals war diese Haltung richtig. Als ich aber später gesehen habe, wie sich alles in Südtirol entwickelt, wie sich Europa entwickelt, dann musste ich mir als Landeshauptmann sagen: Jetzt trägst du die Hauptverantwortung dafür, die Entwicklung zuzulassen oder abzulehnen. Und nach langer Überlegung, nach Überprüfung der vielen Umstände habe ich gesagt: Wir brauchen sie, die Universität! Und dann habe ich mich auch entsprechend eingesetzt.“⁷

In der Folge hat die Landesregierung folgenden Beschluss gefasst: „Die Landesregierung hat in ihren Sitzungen vom 15. Jänner und vom 15. Februar dieses Jahres die Errichtung eines Sekretariates für die Vorbereitungen zum Aufbau einer universitären Struktur in Südtirol – kurz Projekt Universität – beschlossen. Es ist der Wunsch der Landesregierung, damit die europäische Akademie Bozen als Trägerorganisation und Dr. Friedrich Schmidl als Projektleiter zu beauftragen.“ Bereits ein Jahr nach diesem Beschluss legt die Landesregierung fest, dass Brixen Sitz der Bildungswissenschaftlichen Fakultät werden soll. Wieder ein Jahr später – wir sind damit im Jahre 1995 – beschließt die Landesregierung die ersten drei zu errichtenden

5 Resolution Nr. 1 der 38. ordentlichen Landesversammlung der SVP.

6 Südtiroler Landtag, Regierungserklärung vom 3. Februar 1993.

7 Cf. Peterlini (2008, 361).

Fakultäten: „La Giunta Provinciale, ... delibera a voti unanimi ... di favorire la costituzione in Bolzano di un Libero Istituto Universitario ... come Istituto idoneo e perciò autorizzato a rilasciare titoli di studio universitari aventi valore legale ...

- per la Facoltà di Scienze della Formazione, con il Corso di Laurea in Scienze della Formazione primaria ad indirizzo scuola elementare e con la Scuola di Specializzazione per la formazione degli insegnanti
- per la Facoltà di Lingue e Letterature straniere ...
- per la Facoltà di economia, con il Corso di Laurea in Economia aziendale e con il Corso di diploma universitario in Economia e amministrazione della impresa“.⁸

Inzwischen hatte bereits eine Arbeitsgruppe unter dem Vorsitz des Direktors der LBA Meran Andreas Stoll – zu der auch der Schulamtsleiter Roland Verra und der Unterfertigte dazugehörten – ein Dokument mit einem präzisen Studienplan für die Lehrer- und Kindergärtnerinnenausbildung ausgearbeitet. In diesem Dokument waren bereits die drei Abteilungen – eine für jede Sprachgruppe – vorgesehen. Die Aufgaben der ladinischen Abteilung wurden folgendermaßen beschrieben: „Die Ladinische Abteilung besorgt die Ausbildung der Kindergärtnerinnen und Kindergärtner sowie der Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer für die ladinischen Kindergärten und Grundschulen für den Bereich 'Ladinische Sprache und Kultur' und gewährleistet und koordiniert ihre paritätische Ausbildung an den beiden anderen Abteilungen. Die ladinischen Kindergärtnerinnen und Kindergärtner sowie Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer müssen bei der Wahl der Pflichtbereiche die paritätische Schulordnung der ladinischen Schulen beachten und die entsprechenden Hospitationen und Praktika vorwiegend in ladinischen Kindergärten, Schulen und Einrichtungen absolvieren.“⁹

Am 15. Mai 1997 kam durch das Bassanini II-Gesetz das endgültige Placet aus Rom. Darin steht folgender Passus: „... è consentita l'istituzione di una università non statale nel territorio rispettivamente della Provincia autonoma di Bolzano e della Regione autonoma della Val d'Aosta, promosse e gestite da enti e da privati. ... gli atenei di cui al comma 120 (appunto Bolzano e la Val d'Aosta) possono istituire la facoltà di scienze della formazione.“¹⁰ Da es sich bei der Universität Bozen um eine freie und nicht um eine staatliche Universität handelt, musste sie durch ein Promotorenkomitee eingesetzt werden; dieses Komitee bestand aus etwa 60 Persönlichkeiten, davon waren vier Ladiner: der damalige Direktor der Handelsoberschule Alexander Prinoth, der Präsident der EURAC Werner Stuflesser, der Schulamtsleiter Roland Verra und der damalige Schulamtsleiter Franz Vittur. In der Gründungsur-

8 Südtiroler Landesregierung, Sitzungsprotokoll vom 31.07.1995.

9 Archiv der Freien Universität Bozen. Studienordnung für die Ausbildung der Kindergärtnerinnen und Kindergärtner sowie der Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer in Südtirol.

10 Staatsgesetz vom 15. Mai 1997, Nr. 127.

kunde waren bereits die Namen des ersten Universitätsrates enthalten, der dann konkret die Errichtung der Universität umsetzen sollte. Dieser siebenköpfige Universitätsrat bestand aus folgenden Personen: Luis Durnwalder – Präsident, Franz Griefsmair, Friedrich Schmidl, Hans Moser – Rektor der UNI Innsbruck, Italo Ghirigato, Alcide Berloffä – Vizepräsident und Theodor Rifesser als Vertreter der Ladiner.

Nach der Gründung der Universität sollte so bald wie möglich mit den Einschreibungen und mit dem Lehrbetrieb begonnen werden. Dazu mussten die Studienmanifeste der verschiedenen Fakultäten durch das Ministerium in Rom genehmigt werden. Damit dies möglichst schnell und ohne weitere Hürden über die Bühne gehen könne, wurden besonders namhafte und erfahrene Professoren in die Gründungsräte der Fakultäten berufen. In den Gründungsrat der Fakultät für Bildungswissenschaften hatte man folgende Professoren berufen: Franco Frabboni, Luigi Guerra, Cesare Scurati, Nando Belardi, Helmwart Hierdeis und Werner Wiater. Um ja kein Risiko bei der Genehmigung durch das Ministerium einzugehen hat man die von der Arbeitsgruppe Stoll erarbeiteten Lehrpläne samt und sonders verworfen und die staatlichen Lehrpläne vorgelegt, allerdings mit der Versicherung, dass man bereits im Jahr darauf die Lehrpläne den lokalen Bedürfnissen hätte anpassen können. Dies ist allerdings nicht geschehen, denn man wollte die Anpassungen im Rahmen der immer wieder in Aussicht gestellten Reform durchführen. Diese Reform wird, wenn alles gut geht, erst heuer im Herbst umgesetzt werden können. Diese Reform wird vor allem für die Studierenden in der ladinischen Abteilung eine Reihe von Neuerungen mit sich bringen.

3. Die Erwartungen der Ladiner an die Universität und ihre Umsetzung

Aber bevor wir uns diesem Problemkreis widmen, noch kurz zu den Erwartungen der Ladiner, was die neugegründete Universität betrifft. Freilich machte man sich große Hoffnungen, vor allem im bildungspolitischen Bereich. Es sollte endlich möglich sein, eine auf die Bedürfnisse der ladinischen Schule zugeschnittene Ausbildung der Lehrer und Kindergärtnerinnen zu gewährleisten. Zu lange schon hatten Lehrer und Kindergärtnerinnen ihre Ausbildung lediglich an deutschen und italienischen Oberschulen absolvieren müssen, wo natürlich nicht auf das spezifische mehrsprachige Schulmodell Bezug genommen werden konnte. Diese Hoffnungen sind zum Großteil erfüllt worden: das Laureatsstudium der angehenden Grundschullehrer und der angehenden Kindergärtnerinnen ist geradezu ein Spiegelbild des mehrsprachigen paritätischen Schulmodells und entsprechend diesem Modell müssen die Studierenden, die sich in die Ladinische Abteilung einschreiben, ihr Studium etwa zur Hälfte an

der deutschen und zur Hälfte an der italienischen Abteilung absolvieren und noch dazu alle obligatorischen Angebote der ladinischen Abteilung belegen. Dazu kommt noch das gesamte Praktikum, das vorwiegend an ladinischen Einrichtungen abgewickelt wird. Als nicht verpflichtende aber sehr empfohlene Fächer werden spezifische Sprachkurse in den Talschaftsidiomen angeboten, aber auch Kurse über die ladinische Medienlandschaft, über Theater auf Ladinisch, über die ladinische Sprache als Mehrwert in außerschulischen Bereichen usw. Natürlich hatte man im Vorfeld große Hoffnungen gehegt, dass die neue Universität auch ein eigenständiges Institut für Ladinistik beherbergen würde. Dies vor allem deswegen, weil im ersten Statut die Errichtung einer Fakultät für Sprachen vorgesehen war. Der Landeshauptmann selbst hatte bereits den Romanisten Prof. Otto Gsell mit der Ausarbeitung eines solchen Institutes betraut;¹¹ Prof. Gsell selbst wäre interessiert gewesen dieses Institut zu übernehmen und aufzubauen. Dass daraus nichts geworden ist hat vor allem zwei Gründe: die zunächst vorgesehene dritte Fakultät – die Sprachenfakultät – an der man das Institut hätte angliedern können, wurde nicht verwirklicht und das Konstrukt „Institut“ hatte laut Aussage des geschäftsführenden Vizepräsidenten Schmidl im Organigramm einer Universität nach „italienischem“ Muster keine Daseinsberechtigung. Obwohl das Institut für Ladinistik noch im Koalitionsprogramm der XII Legislaturperiode 1998 – 2003 vorgesehen war, wurde es schließlich dahingehend abgeändert, dass vorerst nur noch ein Lehrstuhl für Ladinistik übrig geblieben ist. Dieser Lehrstuhl ist in der Zwischenzeit durch Prof. Paul Videsott besetzt worden. Eine weitere Anforderung für eine Professur für den Bereich „Didaktik der Mehrsprachigkeit“ wurde (noch) nicht umgesetzt. Ersatz für das nicht verwirklichte Institut könnte ein Kompetenzzentrum für Ladinistik darstellen, das von den Voraussetzungen her leichter zu erreichen wäre. Kompetenzzentren gibt es bereits mehrere an der Freien Universität Bozen. Sie sollen die spezifischen Kompetenzen mehrerer Professoren und ihrer wissenschaftlichen Mitarbeiter bündeln und besonders die Forschung und die wissenschaftliche Kooperation fördern. Aber auch mit der bestehenden Ausstattung konnte die Ladinische Abteilung Einiges auf den Weg bringen (cf. Videsott in diesem Band). Eine gangbare Alternative zur geringen personellen Ausstattung der Abteilung ist natürlich eine großzügige Finanzierung von wissenschaftlichen Projekten, durch die dann auch die notwendigen wissenschaftlichen Mitarbeiter rekrutiert werden

11 Ende des Jahres 1997 unterbreitete Prof. Gsell der Universitätsleitung seine Vorstellungen für die Errichtung eines „Lehrstuhles für Ladinistik“. Die Universität reagierte mit einem „unannehmbaren“ Gegenangebot. Daraufhin verzichtete Prof. Gsell auf eine Annahme, da „das darin enthaltene Angebot bis zur Unkenntlichkeit hinter dem zurückbleibt, was mir mit Schreiben des Herrn Landeshauptmanns vom 12.11.97 angekündigt wurde“.

können. Diesen Weg hat man zum Teil bereits beschritten, könnte aber in den nächsten Jahren noch wesentlich ausgebaut werden.

Verschiedene ladinische Institutionen und Persönlichkeiten hatten sich bereits im Vorfeld in Sachen Universität zu Wort gemeldet. Eine ganz frühe Stellungnahme des Ladinischen Pädagogischen Institutes ist meines Erachtens mit ausschlaggebend gewesen, dass heute die Lehrer- und Kindergärtnerinnenausbildung für alle drei Sprachgruppen in Brixen stattfindet.¹² Die recht umfangreiche Stellungnahme schließt mit einer eindringlichen Bitte: „Das Direktorium des ladinischen Pädagogischen Institutes erachtet es als besonders wichtig, dass die zu errichtenden Hochschuleinrichtungen für alle drei Sprachgruppen nahe beisammen liegen ... und ersucht daher mit Nachdruck die zuständigen Stellen, sich rechtzeitig mit den Vertretern aller drei Sprachgruppen über einen gemeinsamen Standort für die Hochschuleinrichtungen in Südtirol zu einigen.“¹³ Alle Stellungnahmen zielten darauf ab, eine Beheimatung des Ladinischen an der neugegründeten Universität zu gewährleisten.

Wie beheimatet ist nun das Ladinische an der Fakultät für Bildungswissenschaften und was konnte spezifisch für die ladinischen Studierenden erreicht werden?

Das Erreichte besteht meines Erachtens aus einigen statutarisch festgelegten Grundsätzen und aus einem Bündel von kleinen, aber wichtigen Errungenschaften, die im Laufe dieser letzten 10 Jahre erreicht werden konnten.

Es ist sicherlich einmalig, wenn ein Laureatsstudium obligatorisch dreisprachig erfolgt, wobei die Minderheitensprache Ladinisch, die von etwa 30.000 Menschen gesprochen wird, in etwa gleich behandelt wird, wie die beiden großen Sprachen Deutsch und Italienisch: Die ladinischen Studierenden können nämlich eine ausschließlich in ladinischer Sprache geschriebene Diplomarbeit abgeben und legen eine dreisprachige Laureatsprüfung ab, wobei die Sprache der Diplomarbeit die „Hauptsprache“ bei dieser Prüfung darstellt. Auch die Abschlussdiplome sind dreisprachig Ladinisch-Deutsch-Italiensch; das war keine Selbstverständlichkeit. Die Aufschriften und alle Hinweisschilder an der Fakultät für Bildungswissenschaften sind konsequent dreisprachig mit Ladinisch; auch das Universitätswappen wird in Brixen und in den zentralen Diensten der Universität in Bozen dreisprachig mit Ladinisch verwendet. Mein Vorschlag, eine viersprachige Variante des Logos mit Ladinisch und Englisch neben Deutsch und Italienisch zu verwenden ist offiziell (noch) nicht akzeptiert worden.

¹² Es gab nämlich damals starke Bestrebungen, die Ausbildung für die italienische Sprachgruppe in Bozen anzusiedeln.

¹³ Archiv des „Istitut Pedagogich Ladin“.

Mit der anstehenden großen Reform wird sich die Präsenz des Ladinischen noch weiter verbessern, natürlich unter der Voraussetzung, dass unsere Vorschläge, die bereits vom Fakultätsrat genehmigt wurden, auch in Rom das Placet bekommen. Eine wichtige Neuerung wird dabei die sein, dass auch einige Fächer oder Teile davon, die nicht direkt mit der ladinischen Sprache und Kultur zu tun haben, auf Ladinisch unterrichtet werden. Es hat sich nämlich gezeigt, dass sich auch Lehrer schwer tun, ein fachspezifisches Gespräch auf Ladinisch zu führen, wenn sie nicht schon in der Ausbildungsphase die entsprechenden Fachausdrücke auf Ladinisch kennengelernt und verinnerlicht haben. Es werden daher einige Fächer im kreativen Bereich wie „Singen und Musizieren mit Kindern“, „Kunsterziehung und ästhetische Bildung“, aber auch „Kinder- und Jugendliteratur“ und nicht zuletzt Fächer im sonderpädagogischen Bereich wie „Diversität, Lernschwierigkeiten und Lernstörungen“ auf Ladinisch abgehalten werden. Die große Herausforderung wird dabei sein, geeignetes Lehrpersonal zu finden, das sowohl im fachlichen wie im sprachlichen Bereich kompetent genug ist. Wir wollten auf alle Fälle die Chance nicht verpassen, das Ladinische im neuen Curriculum etwas stärker zu berücksichtigen, nicht zuletzt auch im Hinblick darauf, dass sehr viele Studierende der ladinischen Abteilung eine deutsche Oberschule besucht haben, wo sie 5 Jahre lang keinen Ladinischunterricht genossen haben; auch kommen vermehrt ladinische Studierende, die daheim nicht mehr Ladinisch sprechen; auch diesen muss die Möglichkeit geboten werden, ihre Kompetenz im Ladinischen soweit zu steigern, dass sie es auch korrekt unterrichten können.

In diesem Zusammenhang sei darauf hingewiesen, dass man die Ausgangskompetenz am Ende des Studiums für die ladinischen Studierenden nach dem europäischen Referenzrahmen folgendermaßen festgelegt hat: in den drei Sprachen Ladinisch, Deutsch, Italienisch jeweils C1, in Englisch B2 wie vom staatlichen Reformgesetz vorgesehen. Es ist sicherlich ein sehr hoher Standard, der den ladinischen Studierenden abverlangt wird, aber man muss bedenken, dass die ladinischen Grundschullehrer – im Unterschied zu ihren deutschen und italienischen Kollegen – verpflichtet sind, alle drei Sprachen unterrichten zu können; und nach der Reform dürfen sie nun auch noch Englisch an der Grundschule unterrichten. Mit diesen sprachlichen Ausgangskompetenzen wird es auch möglich sein, die Erlangung des Dreisprachigkeitsnachweises A zu beantragen.

Was die Spezialisierung der Mittel- und Oberschullehrer betrifft, wird es einen einjährigen sehr praxisbezogenen Kurs geben. Die italienischen Bezeichnung TFA – Tirocinio formativo attivo – drückt diesen Praxisbezug aus und ist mit 475 Praxisstunden veranschlagt. Die Ladinische Abteilung wird hier einen eigenen einjährigen Spezialisierungskurs für die künftigen Ladinisch-

lehrer an Mittel- und Oberschulen abhalten können, sobald auf Grund der gestiegenen Bedürfnisse (2 Stunden Ladinisch an allen Oberschulen) entsprechende Lehrstühle zu besetzen sind.

Natürlich war es uns auch immer ein Anliegen, dass die ladinischen Studierenden unsere sprachlichen „Verwandten“ in Graubünden und im Friaul kennenlernen. Wir haben daher von Anfang an mehrtägige Studienreisen nach Graubünden und nach Friaul organisiert. Besonders stolz sind wir auf die Austauschprogramme mit der pädagogischen Hochschule Graubünden, die es unseren Studierenden ermöglichen, ein mehrwöchiges Praktikum in den romanischen Volksschulen zu erleben. Sie können dort konkret sehen, wie man auch einsprachig in der romanischen Muttersprache alphabetisiert und bis zum dritten Schuljahr nur auf romanisch unterrichtet werden kann.

Hinweisen möchte ich noch ausdrücklich auf die gute Zusammenarbeit zwischen der ladinischen Abteilung und dem Ladinischen Pädagogischen Institut. Durch diese enge Zusammenarbeit konnte die Ausbildung und die Fortbildung der Lehrer bestens aufeinander abgestimmt werden; wichtige didaktische Projekte, wie die integrierende Mehrsprachendidaktik, aber auch die verschiedenen Schulbücher und didaktische Materialien konnten bereits an der Universität behandelt, kennengelernt und erprobt werden, sodass der Einstieg in die Praxis, sowohl in den Kindergarten wie auch in die Grundschule, dadurch sehr erleichtert wurde. An dieser Stelle möchte ich auch kurz erwähnen, dass es die Idee des Landeshauptmannes Durnwalder war, die Leitung der ladinischen Abteilung dem Direktor des Istitut Pedagogich Ladin zu übergeben. Er war eben der Meinung, es sei für beide Institutionen von Vorteil, wenn sie eng zusammenarbeiten zum Wohle der ladinischen Kindergärten und Schulen. Sollte in Zukunft diese Personalunion nicht mehr bestehen, so hoffe ich doch, dass diese gute Zusammenarbeit zwischen Universität und dem ladinischen Bildungsressort des Landes weiterhin aufrecht bleibt.

Besonders am Herzen liegt mir auch eine gute Zusammenarbeit mit dem ladinischen Kulturinstitut „Micurà de Rü“ und mit den anderen ladinischen Kulturinstituten. Gerade in letzter Zeit wurden konkrete Bereiche der Zusammenarbeit ausgemacht. Besonders im wissenschaftlichen Bereich ist unsere Minderheit auf eine enge und konstruktive Zusammenarbeit der wenigen Ressourcen, die sie zur Verfügung hat, angewiesen.

4. Un ringraziamento ed uno sguardo al futuro

Avviandomi verso la fine della mia relazione non vorrei dimenticare tutti coloro che hanno dato un valido contributo all'attività didattica, di ricerca e di svi-

luppo della sezione ladina. Il primo professore incaricato dalla sezione ladina è stato il prof. Hans Goebel, grande conoscitore della realtà ladina dolomitica; per la parte didattica ci siamo avvalsi per tanti anni della competenza dei due esperti grigionesi Werner Carigiet e Rico Cathomas (il quale però ci lascerà alla fine di questo anno accademico). La parte del leone la fa intanto il prof. Videsott che copre più di metà degli insegnamenti nella sezione ladina. L'introduzione per gli studenti del primo anno la fa da anni il sottoscritto.

Contributi sostanziali nell'ambito dei corsi facoltativi della nostra sezione sono venuti da varie personalità del mondo ladino e non ladino: dal dott. Kurt Egger, dal dott. Lois Craffonara, dal dott. Roland Verra, dal dott. Chaspar Pult, dal dott. Giovanni Mischi, dal dott. Erwin Frenes, dal dott. Erwin Valentini, dalla dott. Erika Castlunger, dalla dott. Daria Valentin, dalla dott. Rut Bernardi, dal dott. David Lardschneider, dal dott. André Comploi y da Marco Forni.

Un vivo ringraziamento va anche alla nostra collaboratrice e coordinatrice del tirocinio nelle scuole dell'infanzia e nelle scuole elementari Brigitte Perathoner. Brigitte Perathoner è stata per tutti gli anni "der gute Geist" della sezione ladina. Anche lei purtroppo ci lascerà ...

E alla fine uno sguardo verso il futuro.

Small is beautiful ... potrebbe dire un ottimista ... e potrebbe in un certo senso avere ragione.

Una piccola struttura come la nostra ha senza dubbio dei vantaggi innegabili: è più dinamica, più trasparente, più agile e più veloce nelle decisioni. Dall'altra parte ha maggiormente bisogno di collaborazione e di comunicazione, ha bisogno di scambio con le altre piccole realtà, ha bisogno soprattutto di sostegno morale e materiale da parte della propria comunità.

La costante crescita delle iscrizioni – inaspettata in queste dimensioni – dagli inizi ad oggi è segno inconfondibile di fiducia e di apprezzamento verso questa nostra istituzione universitaria. Sarà nostro compito sviluppare ulteriormente i nostri punti di forza – che sono tra l'altro il plurilinguismo e l'apertura verso gli altri gruppi linguistici – e con ciò trovare una nostra identità ancora più consapevole. Sarà nostra premura mantenere un legame molto forte con la scuola per poter reagire tempestivamente ai nuovi sviluppi della didattica e della pedagogia in generale. Sarà soprattutto nostra premura formare degli insegnanti che abbiano da una parte solide fondamenta nella scienza e dall'altra parte una solida conoscenza della comunicazione umana.

Senza falsa modestia credo si possa dire che il salto di qualità nella formazione primaria degli insegnanti – soprattutto per quanto riguarda la scuola ladina – c'è stato.

Bibliografia

- Cagnan, Paolo (2008): *Prendere o lasciare. L'università quando ancora si parlava dell'ombelico del mondo*. In: Peterlini (2008) 310–325.
- Larcher, Dietmar (2008): *Der heimliche Lehrplan. Bemerkungen zum „kollektiven Unbewussten“ der Freien Universität Bozen*. In: Peterlini (2008) 456–483.
- Mischi, Giovanni (2008): *Ein bisschen Ladinisch. Die universitäre Beheimatung einer Ur- und Randsprache*. In: Peterlini (2008) 574–585.
- Obermair, Hannes (Hg.) (2008): *Universitas est. Akten zur Geschichte der Freien Universität Bozen*. Bozen: Bolzano/Bozen University Press.
- Peterlini, Hanskarl (Hg.) (2008): *Essays zur Bildungsgeschichte in Tirol / Südtirol vom Mittelalter bis zur Freien Universität Bozen*. Bozen: Bolzano/Bozen University Press.
- Rifesser, Theodor (2006): *La scuola ladina in Alto Adige – situazione presente e prospettive future*. In: Hilpold, Peter; Perathoner, Christoph (Hgg.): *I Ladini – una minoranza nella minoranza*. Bozen; Wien; Zürich: Athesia; Schulthess, 161–177.
- Rifesser, Theodor (2011): *Das ladinische Schulmodell*. In: Bräu, Karin; Carle, Ursula; Kunze, Ingrid (Hgg.): *Differenzierung, Integration, Inklusion – Was können wir vom Umgang mit Heterogenität an Kindergärten und Schulen in Südtirol lernen*. Baltmannsweiler: Schneider, 55–70.
- Rizza, Marco (2008): *Created in South Tyrol. La ricerca alla Libera Università di Bolzano. Dallo “sviluppo frenato” all’orgoglio di “eccellenza”*. In: Peterlini (2008) 528–551.
- Verra, Roland (Hg.) (2000): *La minoranza ladina*. Bozen: Istitut Pedagogich Ladin.
- Wiater, Werner/Videsott, Gerda (Hgg.) (2006): *Schule in mehrsprachigen Regionen Europas*. Frankfurt a. Main: Lang.

10 agn de Repartiziun ladina: Ativité scientifica y didatica, inrescides, impat sön le teritore

10 Jahre Ladinische Abteilung: Wissenschaftliche und didaktische Aktivitäten, Forschung, Auswirkungen

10 anni della Sezione ladina: Attività scientifica e didattica, ricerca, impatto sul territorio

Paul Videsott

Università Lëdia de Balsan, Repartiziun ladina, Porsenù

Chësc referat à por argomënt l'ativité scientifica y didatica dla Repartiziun ladina dla Università Lëdia de Balsan, la presentaziun di proiec scientifics dla Repartiziun y l'impac che ara à albü sön le teritore. La conclujiun ti sarà dedicada a n valgönes audanzes che i ess por le dagnì dla Repartiziun ladina. I capitui 1 y 2 de mia relaziun é scric por ladin, le 3. por todësch y le 4. y 5. por talian. Les perts ladines vëgn acompagnades da na traduziun por todësch.

(Übersetzung)

Dieses Referat beschreibt die wissenschaftlichen und didaktischen Aktivitäten der Ladinischen Abteilung der Freien Universität Bozen, stellt die an der Abteilung durchgeführten wissenschaftlichen Projekte vor und analysiert ihre Auswirkung. Im Schlussteil werden einige Wünsche für die Zukunft der Ladinischen Abteilung geäußert. Das 1. und 2. Kapitel sind auf Ladinisch geschrieben, das 3. auf Deutsch, das 4. und 5. auf Italienisch. Die ladinischen Teile wurden auch ins Deutsche übersetzt.

1. La Repartiziun ladina tl cheder dla Università Lëdia de Balsan
La Università Lëdia de Balsan reconësc la situaziun y funziun particulara de süa Repartiziun ladina. Chësc vëgn desmostrè incé dal plann de svilup atual (aprovè dal Consëi universitar ai 2 de dezëmber 2010, che vel por i agn 2009–2013), olache la Repartiziun ladina y le lingaz ladin en general vëgn nominà insciö:

- a) Die Universität fördert als Vermittlerin zwischen dem deutschen, italienischen und ladinischen Sprach- und Kulturraum den interkulturellen Austausch. Die Universität sieht ihre Rolle als Vermittlerin zwischen dem deutschen, italienischen und ladinischen Sprach- und Kulturraum und dem interkulturellen Austausch (pl. 12–13, „Leitbild“).¹
- b) Ein grundlegendes Anliegen der Freien Universität Bozen ist die Pflege der Landessprachen (Deutsch, Italienisch, Ladinisch) sowie die Förderung der internationalen Wissenschaftssprache Englisch (pl. 15, „Plurilinguism“).
- c) Die ladinische Sprache wird in allen Themenbereichen des ladinischen Kulturraumes als prioritär eingestuft und stellt mit der Ladinischen Abteilung ein Alleinstellungsmerkmal unserer Universität dar (pl. 15, „Plurilinguism“).
- d) Die Ladinische Abteilung ist eine Einmaligkeit der Freien Universität Bozen. Ihre besondere Bedeutung erhält sie einerseits als einziger Ort, an dem Lehrkräfte gemäß dem ladinischen paritätischen Schulmodell ausgebildet werden, andererseits aus den Forschungsschwerpunkten Ladinische Philologie und mehrsprachige Didaktik, die in dieser Kombination ebenfalls einzigartig sind und den Bedürfnissen der ladinischen Schule und Gesellschaft entsprechen. Als Forschungszentrum zum Ladinischen auf akademischem Niveau hat die Ladinische Abteilung darüber hinaus eine wichtige Rolle für die Dokumentation, Deskription und den Ausbau des Ladinischen. In dieser Rolle sollte die Abteilung auch in Zukunft gestärkt und ausgebaut werden (pl. 47).

Por arjunje chisc fins él ti ultims agn, y suradöt en ocasiun dla gran reforma dl stüde de Sciënzes dla Formaziun primara che dess pié ia cun l'ann academich 2011/12, gnü tut chëstes mosöres:

- a) Por ché le „barat intercultural“ ne sides nia ma na strada te öna na direziun (les studëntes ladines tol pert ales leziuns y ales ativëtès dla Seziun todëscia y taliana, mo les studëntes todësces y talianes ne tol nia pert ales ativëtès dla Repartiziun ladina), à le Consëi de Facolté deliberé che dötès les studëntes de Sciënzes dla Formaziun primara messarà frequentè n curs de „Lingaz y cultura ladina“ de 1 CFU. Tratan chësc curs orësson ti dè inant ales maestres y ai maestri dla scolina y dla scora elementara de nosta regiun les conescënzes de basa sura i Ladins, a na manira che ai sides spo bugn da ti les dè inant inçe a sü scolars.²

1 I zitac é fora dla versciun todëscia dl documënt, cf. http://issuu.com/universitylibrarybozen/docs/entwicklungsplan_fub.

2 Les conescënzes sura i Ladins da pert di scolars todësc y talians tl Südtirol é tres çiamò massa piceres, scëbëgn che al é gnü metü a ji ti ultims agn de plü scomenciadies te chësta direziun. Cf. sön chësc argomënt la tesa de Patrizia Pedevilla nominada tl capitul 4.

- b) Por garanti n nivel de plurilinguism ciamò plü alt à le Consëi d'Universitè fat fora che i studènc dla Universitè Lèdia de Balsan mèss desmostrè n cer nivel de competènzes linguistiches sides al scomeciamènt che ala fin dl stüde. Por la Repartiziun ladina é gnü stabili al momènt dl'iscriziun le level C1 B2 B1 A2 y al momènt dl'ejam de laurea le level C1 C1 C1 B2. I studènc pò instèsc se chiri fora le lingaz che ai ô avèi sön cí level, mo le ladin ne pò nia ester sot le level B2 al momènt dl'iscriziun. Al momènt dl'ejam de laurea pò ma l'inglese ester sön le level B2, insciö vègnel garanti la medema competènza, mo incè le medem valur di trèi lingac fundamentai dla scora paritetica ladina. I livi de competènza vègn controlà cun n ejam aposta.³
- c) Le fat che la Repartiziun ladina sides unica vègn sotlinié dales detlaraziuns dl Consëi universitar da orèi ampliè súa oferta formativa.⁴ Mo le vare plü important al momènt é chël da parifiché le ladin (y incè le todèsch) tl panorama di lingac d'insegnamènt tles universitès talianes. La situaziun atua-la ne sodesfej nia:
- „Es ist ein Faktum, dass an dieser dreisprachigen Universität „Deutsch“ und „Ladinisch“ als Fächer Fremdsprachen sind. Es ist eine Gratwanderung, wenn die Fakultät für Bildungswissenschaften in diesem normativen Kontext die Lehrerausbildung für drei verschiedene und getrennte Schulsysteme gewährleisten muss (pl. 8, „Introduziun dl President“).

Chèsc é le cheder general te chël che la Repartiziun ladina desfira súa ativité y le meter cun chël che ara mèss se lascè mosoré.

(Übersetzung)

1. Die Ladinische Abteilung im Rahmen der Freien Universität Bozen
Die Freie Universität Bozen erkennt die besondere Situation und Funktion ihrer Ladinischen Abteilung an. Dies geht auch aus dem aktuellen Entwicklungsplan hervor (vom Universitätsrat am 2. Dezember 2010 genehmigt, gilt für die Jahre 2009–2013), in dem die Ladinische Abteilung und die ladinische Sprache im Allgemeinen folgendermaßen erwähnt werden:

3 Ai studènc che se scri ite cun n diplom de na scora alta ladina, ti vègnel lascè do l'ejam d'amisciun linguistich, düc i atrì messarà le fá tan inant che ai ne pò nia mostrè sö d'atri zertificacè de competènza linguistica reconsciüs (p.ej. le patentin de trilinguism A o B). L'oblianza da messèi fá n ejam de todèsch sön le level B1 al scomeciamènt y sön le level C1 ala fin dl stüde podess ester n impedimènt implü por l'iscriziun de studèntes da Suramunt, olache l'insegnamènt dl todèsch ne é nia preodü tla medema manira che tl Südtirol. Nosta convinziun é che n trilinguism ecuilibré danter ladin, talian y todèsch sides de gran aiüt dantadöt incè por le survire dl ladin instès, desche an pò sauri odèi dal ejèmpl dla Val Badia, olache le trilinguism é le plü balanzè y le ladin plü vi (cf. de chèsc vers bele Gsell 1994). La dezijiun da portè ite n valgönes ores de insegnamènt dl todèsch incè tla scora elementara ta Fodom (cf. *Use di Ladins* 20.5.2011, 36) é porchèl ma da sostigni. No ma i Ladins dla Val Badia y de Gherdèina, mo vigni Ladin messes avèi na buna competènza di trèi lingac dla Euregio Tirol.

4 Cf. ultimamènter incè *Dolomiten* 20.5.2011, 23.

- a) Die Universität fördert als Vermittlerin zwischen dem deutschen, italienischen und ladinischen Sprach- und Kulturraum den interkulturellen Austausch. Die Universität sieht ihre Rolle als Vermittlerin zwischen dem deutschen, italienischen und ladinischen Sprach- und Kulturraum und dem interkulturellen Austausch (S. 12–13, „Leitbild“).⁵
- b) Ein grundlegendes Anliegen der Freien Universität Bozen ist die Pflege der Landessprachen (Deutsch, Italienisch, Ladinisch) sowie die Förderung der internationalen Wissenschaftssprache Englisch (S. 15, „Mehrsprachigkeit“).
- c) Die ladinische Sprache wird in allen Themenbereichen des ladinischen Kulturraumes als prioritär eingestuft und stellt mit der Ladinischen Abteilung ein Alleinstellungsmerkmal unserer Universität dar (S. 15, „Mehrsprachigkeit“).
- d) Die Ladinische Abteilung ist eine Einmaligkeit der Freien Universität Bozen. Ihre besondere Bedeutung erhält sie einerseits als einziger Ort, an dem Lehrkräfte gemäß dem ladinischen paritätischen Schulmodell ausgebildet werden, andererseits aus den Forschungsschwerpunkten Ladinische Philologie und mehrsprachige Didaktik, die in dieser Kombination ebenfalls einzigartig sind und den Bedürfnissen der ladinischen Schule und Gesellschaft entsprechen. Als Forschungszentrum zum Ladinischen auf akademischem Niveau hat die Ladinische Abteilung darüber hinaus eine wichtige Rolle für die Dokumentation, Deskription und den Ausbau des Ladinischen. In dieser Rolle sollte die Abteilung auch in Zukunft gestärkt und ausgebaut werden (S. 47).

Um diese Ziele zu erreichen wurden in den letzten Jahren, und insbesondere anlässlich der großen Studienreform, die im akademischen Jahr 2011/12 in Kraft treten soll, folgende Maßnahmen getroffen:

- a) Damit der „interkulturelle Austausch“ aus ladinischer Sicht nicht zu einer Einbahnstraße verkommt (die ladinischen Studierenden nehmen an den Vorlesungen und Veranstaltungen der deutschen und italienischen Sektion teil, aber die deutschen und italienischen Studierenden beteiligen sich nicht an jenen der Ladinischen Abteilung), hat der Fakultätsrat beschlossen, dass alle Studierenden des Studiengangs „Bildungswissenschaften für den Primarbereich“ einen Kurs zu 1 CFU über „Ladinische Sprache und Kultur“ besuchen müssen. Während dieses Kurses soll den angehenden Kindergärtnerinnen und Primarschullehrerinnen unserer Region jenes Basiswissen über die Ladiner vermittelt werden, das sie befähigt, dieses auch an ihre jeweiligen Schüler weiterzugeben.⁶

5 Alle folgenden Zitate entstammen der deutschen Fassung des Textes, cf. http://issuu.com/universitylibrarybozen/docs/entwicklungsplan_fub.

6 Die Kenntnisse über die Ladiner seitens der deutschen und italienischen Schüler in unserer Provinz sind immer noch unzureichend, obwohl in den letzten Jahren diesbezüglich einige lobenswerte Initiativen gestartet wurden. Cf. zu diesem Thema die in Kapitel 4 genannte Laureatsarbeit von Patrizia Pedevilla.

- b) Um ein noch höheres Niveau der Mehrsprachigkeit zu garantieren, hat der Universitätsrat beschlossen, dass alle Studierenden sowohl bei Studienanfang als auch bei Studienende ihre Sprachkenntnisse überprüfen lassen müssen. Für die Ladinische Abteilung wurde bei Studienbeginn das Niveau C1 B2 B1 A2 nach dem europäischen Referenzrahmen und bei Studienende das Niveau C1 C1 C1 B2 beschlossen. Die ladinischen Studierenden dürfen selbst bestimmen, welche Sprache sie auf welchem Niveau prüfen lassen wollen, wobei das Ladinische bei Studienbeginn nicht unter B2 sein darf. Bei Studienende darf nur das Englische auf Niveau B2 sein, denn nur so wird die gleiche Kompetenz, aber auch der gleiche Wert der drei grundlegenden Schulsprachen Ladinians garantiert. Die Kompetenzniveaus der einzelnen Sprachen wurden durch eigene Prüfungen festgestellt.⁷
- c) Die Tatsache, dass die Ladinische Abteilung ein Alleinstellungsmerkmal der Freien Universität Bozen darstellt, wird in den Stellungnahmen des Universitätsrats unterstrichen, der auch das Angebot der Ladinischen Abteilung ausbauen möchte.⁸ Der wichtigste Schritt derzeit wäre die Anerkennung des Ladinischen als Universitätssprache. Die aktuelle Situation (in der sich auch das Deutsche befindet) ist unbefriedigend:
- „Es ist ein Faktum, dass an dieser dreisprachigen Universität „Deutsch“ und „Ladinisch“ als Fächer Fremdsprachen sind. Es ist eine Gratwanderung, wenn die Fakultät für Bildungswissenschaften in diesem normativen Kontext die Lehrerausbildung für drei verschiedene und getrennte Schulsysteme gewährleisten muss (pl. 8, „Vorwort des Präsidenten“).

Dies sind die Rahmenbedingungen, in denen die Ladinische Abteilung ihre Tätigkeit entfaltet und an denen sie ihre Aktivitäten messen lassen muss.

7 Studierenden, die sich mit einem Abschlussdiplom einer paritätischen ladinischen Oberschule einschreiben, wird die sprachliche Eingangsprüfung erlassen, alle anderen müssen zu dieser Prüfung antreten, es sei denn, sie können gleichwertige Zertifikate vorweisen (z.B. die Dreisprachigkeitsprüfung A oder B). Die Verpflichtung, bei Studienanfang das Deutsche auf dem Niveau B1 und bei Studienende auf dem Niveau C1 beherrschen zu müssen, könnte ein zusätzliches Hindernis für die Einschreibung von Studierenden aus dem Fassatal, Buchenstein und Ampezzo sein, wo der Deutsch-Unterricht einen ganz anderen Stellenwert als in Südtirol einnimmt. Wir sind aber der Überzeugung, dass eine ausgeglichene Dreisprachigkeit Ladinisch-Deutsch-Italienisch auch zum besseren Überleben des Ladinischen selbst beiträgt, wie man unschwer an der Situation im Gadertal erkennt, wo die Dreisprachigkeit am ausgeglicheneren und das Ladinische am lebendigsten ist (cf. diesbezüglich bereits Gsell 1994). Die Entscheidung, einige Stunden Deutsch auch an den Schulen Buchensteins einzuführen (cf. *Usc di Ladins* 20.5.2011, 36) geht jedenfalls in die richtige Richtung. Nicht nur die Ladiner des Gadertals und Grödens, sondern alle Ladiner sollten eine gute Kompetenz in den drei Sprachen der Europaregion Tirol aufweisen.

8 Cf. letztlich auch *Dolomiten* 20.5.2011, 23.

2. L'insegnamënt opzional tla Repartizium ladina

Dlungia i insegnamënc curiculars⁹ à la Repartizium ladina dagnora ciarè da pitè na ligna de cursc opzional daveré inçe a “studënc-ghesc”. Le fin de chëstes leziuns ê y é chël da ampliè l'oferta formativa dla Repartizium y chël da ti pitè na formaziun de nivel universitar inçe a interessà che é bele tl monn dl laur. Indöt à ca. 60 partezipanè da dotes les valades ladines tut pert a chisc cursc, che à porchël albü na certa relevanza inçe por le teritore. Le potenzial de chisc cursc ne é sambëgn nia ciàmò anuzé dldöt, y suradöt ne éra nia ciàmò jüda da fà pié ia regolarmentèr cursc de ladin por nia-ladins (por mançianza de n numer minim de scrié ite), scebëgn che la Repartizium ladina vëgn tres indò damanada do de te cursc.

2. Wahlfächer an der Ladinischen Abteilung (Übersetzung)

Neben den Pflichtvorlesungen¹⁰ hat die Ladinische Abteilung auch eine Reihe von Wahlfächern angeboten, die auch für Gasthörer zugänglich waren. Diese Veranstaltungen hatten den Zweck, das Lehrangebot der Ladinischen Abteilung zu erweitern und auch jenen interessierten Personen, die bereits im Berufsleben stehen, eine auf universitärem Niveau stehende Weiterbildung zum Ladinischen zu ermöglichen. Ungefähr 60 Personen aus allen ladinischen Tälern haben an diesen Kursen teilgenommen, die deswegen auch eine gewissen Niederschlag in der Öffentlichkeit hatten. Das Potential dieser Kurse wird aber noch nicht gänzlich ausgeschöpft, und insbesondere ist es uns bisher noch nicht gelungen – mangels einer Mindestteilnehmerzahl – regelmäßig Ladinischkurse für Nicht-Ladiner stattfinden zu lassen, obwohl an die Ladinische Abteilung immer wieder Anfragen zu diesen Kursen gerichtet werden.

3. Wissenschaftliche Tätigkeit

Im Bereich der Forschung hat die Ladinische Abteilung, ihrer Ausrichtung entsprechend, zwei Standbeine: die *Linguistik* (insbesondere die *Ladinische Philologie*) sowie die *Mehrsprachige Didaktik*. Personalmäßig ist durch sog. „Stammrollenpersonal“ aber nur der erste Bereich abgedeckt. Ein dringender Wunsch der Abteilung ist deswegen, dass auch der Bereich „Mehrsprachige Didaktik“ auf professoraler Ebene berücksichtigt wird. Erst dann steht die Ladinische Abteilung wirklich auf zwei Beinen.

⁹ Les ores de ladin ê tl plann de stüde vedl preodüdes danter i insegnamënc opzional obligators (cf. Videsott 2008; Rifesser te chësc volum); tl plann de stüde nü saràres indere parificades ales atres leziuns obligatores.

¹⁰ Die Ladinisch-Stunden waren im alten Studienplan unter den Wahlpflichtfächern vorgesehen (cf. Videsott 2008, Rifesser in diesem Band); im reformierten Studienplan werden sie hingegen den anderen Pflichtfächern gleichgestellt.

Gemäß ihrem Auftrag, für die *Dokumentation, Deskription* und den *Ausbau des Ladinischen* zu forschen, sind an der Ladinischen Abteilung folgende Projekte im Gang:¹¹

- a) Im *bibliographischen Bereich*: die „Chronologische Bibliographie der linguistischen Arbeiten zum Rätoromanischen (1729–2010)“ sowie die „*Bibliografia ladina*/Bibliographie des ladinischen Schrifttums“. Die „Chronologische Bibliographie der linguistischen Arbeiten zum Rätoromanischen (1729–2010)“ ist einerseits eine Aktualisierung von zwei Vorgängerbibliographien¹² auf den Stand des Jahres 2010, andererseits strebt sie durch eine neue Anordnung des umfangreichen bibliographischen Materials (ca. 5000 Einträge) auch die Darstellung des jeweiligen Wissensstandes zum Rätoromanischen zu einem bestimmten Zeitpunkt an. Die Datenbank soll Teil eines Internet-Fachportals „Ladinien“ sein, das die Ladinische Abteilung in Zusammenarbeit mit der Universitätsbibliothek Bozen anstrebt. Die Arbeiten werden von der Autonomen Region Trentino-Südtirol finanziert; Projektmitarbeiterin ist dott. Chiara Marcocci.

Eine zweite sich in Arbeit befindliche Bibliographie, die „*Bibliografia ladina*/Bibliographie des ladinischen Schrifttums“, wird nach dem Vorbild der *Bibliografia Retorumantscha* der Lia Rumantscha¹³ das ladinische Schrifttum möglichst vollständig erfassen, beginnend bei den selbständigen Publikationen. Ein weiterer Schritt wird die Erfassung der unselbständigen Publikationen und der Manuskripte sein, da vor allem für die Manuskripte noch sehr viel Erfassungs- und Katalogisierungsarbeit zu leisten ist. Auch diese Datenbank soll Teil des geplanten Fachportals „Ladinien“ werden. Die Arbeiten werden von der Freien Universität Bozen finanziert; Projektmitarbeiterin ist ebenfalls dott. Chiara Marcocci.

Der wissenschaftliche Wert von Bibliographien ist unbestritten: sie gehören zu den wichtigsten Hilfsmitteln des Wissenschaftsbetriebs überhaupt. Deswegen hat die Ladinische Abteilung diesen Arbeitsbereich in den letzten Jahren besonders gepflegt.¹⁴

- b) Zur Dokumentation und zur Deskription des Ladinischen gehört auch das Projekt des *Corpus des Literarischen Ladinischen*. Ziel dieses Corpus ist es, die literarische Produktion des Dolomitenladinischen möglichst in ihrer

11 Frühere Stadien dieser Projekte (mit Stichdatum November 2008) sind in Videsott (2009a) vorgestellt.

12 Iliescu/Siller-Runggaldier (1985) sowie Siller-Runggaldier/Videsott (1998).

13 Lia Rumantscha (1986).

14 Der Autor dieser Zeilen betreut seit mehr als einem Jahrzehnt auch den rätoromanischen Teil der wichtigsten internationalen Bibliographien, der *MLA* (New York) und der *Linguistic Bibliography/Bibliographie Linguistique* (Dordrecht, erscheint unter dem Patronat der UNESCO); seit 2005 ist er auch Mitarbeiter der *Romanischen Bibliographie* (Göttingen) und seit 2008 der *Year's Work in Modern Language Studies* (London).

Gesamtheit als digitales Corpus zur Verfügung zu stellen. Die wissenschaftliche Bedeutung von Corpora ist ebenfalls unbestritten, sie bilden die Grundlage für jede Sprachbeschreibung (z.B. grammatikalisch oder lexikalisch), die nicht nur auf dem Sprachgefühl des jeweiligen Autors beruht, sondern auf einer breiten empirischen Basis. Bisher wurden 1198 Texte mit literarischem Anspruch (die allgemein als „gutes“ Ladinisch gelten) mit knapp 253.500 Wörtern in das Corpus eingearbeitet. Das Projekt wird von der Autonomen Provinz Bozen finanziert, Projektmitarbeiterin ist dott. Martina Pescolliderugg.¹⁵ Das Corpus ist zwar ein Forschungsziel an sich, doch soll es auch die Basis für ein Wörterbuch des literarischen Ladinischen bilden, und als Endziel das Material für ein automatisches Übersetzungsprogramm ins Ladinische bereitstellen.

- c) Seit Januar 2009 wird am Projekt *Storia dla leteratura ladina*/Dolomitenladinische Literaturgeschichte gearbeitet. Die Ziele des Projektes sind u.a.: alle ladinischen Texte mit literarischem Anspruch aus den Dolomiten zu erfassen; originale Textbeispiele mit Übersetzungen ins Deutsche und/oder Erläuterungen anzubieten; Autorenbiographien auszuarbeiten und Epochen-Einteilungen zur Diskussion zu stellen sowie die Erschließung des Gesamtwerkes durch ausführliche Register. Der erste Teil des Projektes, der den ladinischen Autoren vor dem zweiten Weltkrieg gewidmet war, wurde von der Autonomen Region Trentino-Südtirol finanziert und Ende Mai 2010 abgeschlossen; für den zweiten (und weitaus größeren Teil des Projektes) ist über eine Finanzierung bisher (April 2011) noch nicht entschieden worden. Gerade dieses Projekt hat, vor allem durch den Verdienst der Mitarbeiterin Mag. Rut Bernardi, bereits jetzt sehr schöne Früchte gezeigt, die sich auch in mehreren Publikationen niedergeschlagen haben. Als wichtigste bisherige Ergebnisse seien vor allem die „Wiederentdeckung“ der ersten dolomitenladinischen Grammatik in der Universitätsbibliothek Krakau sowie die Analyse und Zuschreibung der Autorenschaft der ersten Gadertaler, Buchensteiner und Coleser literarischen Texte erwähnt.¹⁶ Die Publikation der „Do-

15 Ausführlichere Projektbeschreibung in Videsott (2010a); cf. auch die Projekthomepage <http://vll.ladintal.it>. Bei diesem Projekt konnten insbesondere mit dem ladinischen Kulturinstitut „Majon di Fascegn“ in Vich/Vigo di Fassa bedeutende Synergieeffekte genutzt werden: „Majon di Fascegn“ hatte die technische Basis unseres Corpus bereits im Zuge seiner Arbeit am „Corpus general dl ladin“ (<http://corpuslad.ladintal.it>; enthält vorwiegend administrative und journalistische Texte) gelegt; wir konnten dieses System übernehmen und mit weiteren Funktionen ausstatten. Während unseres Referates wurden zwei davon vorgestellt: der „Lemmatisator“ (extrahiert aus dem Corpus – oder aus spezifisch ausgewählten Subcorpora – alle *Token* und ordnet sie entweder alphabetisch oder nach ihrer Frequenz), und der sog. „Chronologisator“ (ordnet die *Token* chronologisch auf- oder absteigend nach dem Zeitpunkt ihres Vorkommens).

16 Cf. diesbezüglich Videsott (2009b, im Druck a); Bernardi/Videsott (2010, im Druck) sowie Bernardi (2010a, 2010b, im Druck).

lomitenladinischen Literaturgeschichte“ wird auch viel Material für den Ladinisch-Unterricht, vor allem an den Oberschulen, bereitstellen.

- d) Im Rahmen des wissenschaftlichen Sektors L-FIL-LET/09 (Romanische Philologie), dem unsere Professur angehört, sind wir am Projekt *Les plus anciens documents linguistiques de la France* (<http://www.mediaevistik.uzh.ch/docling/>), Projektleiter ist Prof. Martin-D. Glessgen/Institut für Romanistik der Universität Zürich in Zusammenarbeit mit Françoise Vielliard und Olivier Guyotjeannin/Ecole des Chartes Paris) beteiligt. Ziel dieses Grundlagenprojektes innerhalb der galloromanistischen Sprachwissenschaft ist es, die französischsprachigen Originalurkunden des 13. Jahrhunderts möglichst in ihrer Gesamtheit zu edieren, wobei die diplomatischen Editionen darüber hinaus interpretative Elemente beinhalten, die ein besseres Verständnis der jeweiligen Texte ermöglichen sollen (Prinzip der doppelten Kodierung). Methodologisch hat das Projekt drei Schwerpunkte: a) einen Standard im Bereich der Editionsphilologie zu etablieren, der den heutigen Ansprüchen gerecht wird; b) das Konzept „Schreibort/lieu d'écriture“ in der Sprachgeschichtsschreibung zu etablieren c) eine diasystematische Verankerung jeder linguistischen Form zu garantieren. Unser Arbeitsbereich im Rahmen des Projektes betrifft die französischsprachigen Originalurkunden der Pariser Reichskanzlei. Diese Urkunden wurden überhaupt noch nie linguistisch analysiert, obwohl man der Reichsverwaltung einen entscheidenden Einfluss auf die Etablierung einer französischen „Koiné“ bereits Ende des 13. Jahrhunderts zuschreibt. Auch dieses Projekt hat bereits eine Reihe von einschlägigen Publikationen hervorgebracht.¹⁷
- e) International eingebettet ist auch das Projekt *LINEE (Languages in an European Network of Excellence*, cf. www.linee.info), das ab 2006 von der Europäischen Union im Rahmen des 6. Rahmenprogrammes finanziert und im April 2010 abgeschlossen wurde. Ziel unseres Projektteiles, das unter dem Titel *Regional case studies of multilingual education in (inter)regional settings* in Kooperation mit der Universität Szeged ausgearbeitet wurde, war die Erfassung, Beschreibung und Analyse von besonderen Aspekten von mehrsprachigen Schulsystemen auf regionaler Ebene innerhalb der EU. Insbesondere wurde, auf eine möglichst vollständige und diversifizierte Art und Weise, der Gebrauch von Sprachen (minoritäre vs. maioritäre vs. Fremdsprache; bzw. Muttersprache vs. Landessprache[n] vs. internationale Sprachen; bzw. L1 vs. L2 vs. L3...) im Fremdsprachenunterricht von Minderheitenschulen analysiert. Projektmitarbeiterin war dott. Veronica Irsara.¹⁸

17 Cf. Videsott (2010c, 2010d, im Druck b; im Druck c).

18 Aus diesem Projekt sind u.a. Videsott (2009c, 2010d), Verra (2008) sowie Ellecosta (2011) hervorgegangen.

4. Tesi di laurea della Sezione ladina

Appartengono – in senso lato – alla produzione scientifica della Sezione ladina anche le numerose tesi di laurea che sono state elaborate da parte delle studentesse ladine, ma non solo: tesi con argomento ladino sono state redatte anche nelle Sezioni tedesca ed italiana (specialmente da parte di studentesse che avevano qualche legame con il mondo ladino), e soprattutto da ladini iscritti in altre facoltà della LUB.¹⁹ Le finora esattamente 40 tesi di laurea presentate da studentesse della Sezione ladina meriterebbero di essere presentate una ad una (cf. la lista nell'appendice), ma in questa sede segnaliamo almeno le studentesse che hanno sviluppato un argomento particolarmente vicino ai nostri obiettivi di ricerca, p.es. Katrin Clement, Patrizia Pedevilla, Heidi Obletter, Marina Holzknacht, Katja Pescollderungg, nonché Monika Rizzi. Una menzione particolare la riserviamo a Isabella Mussner in quanto autrice prima tesi di laurea al mondo scritta in ladino dolomitico. Le studentesse della Sezione ladina hanno la possibilità di scegliere la lingua della loro tesi tra italiano, tedesco e ladino, e la possibilità di scriverla proprio in ladino è diventata ultimamente un'opzione che viene presa in considerazione sempre più spesso, anche se questo comporta per le laureande uno sforzo non indifferente dal punto di vista linguistico e terminologico. Naturalmente non c'è nessun "bonus" sulla qualità o sui contenuti per chi scrive la tesi di laurea in ladino: proprio per questo la redazione di tesi in ladino comporta, come effetto collaterale desiderato, un sostanziale arricchimento del lessico specialistico ladino. Da parte nostra, cercheremo di incentivare ancora di più le studentesse a rendere pubblici i risultati dei loro lavori mediante articoli e presentazioni.

5. Impatto sul territorio

Tra gli impatti che la Sezione ladina ha avuto sul territorio nei 10 anni della propria attività vanno annoverate soprattutto le 40 studentesse che hanno terminato gli studi di Scienze della Formazione primaria/Sezione ladina e che sono state integrate immediatamente nel mondo della scuola ladina in Val Badia, in Val Gardena ed in Val di Fassa.²⁰ In più occasioni è stato sottolineato il

19 Ricordiamo almeno: Moling, Michael: ladins dla dolomites. *Ein Projekt für die ladinische Identität* (2005/06, Facoltà di Design); Vittur, Maria Magdalena: *Ladiner in Brixen. Ein Beispiel für Integration* (2007/08, facoltà di Scienze della formazione, Sezione tedesca); Gillarduzzi, Dino: *Stróne adóra? (Ce la faremo? Werden wir es schaffen? Will we make it?) Graphic visualizations for the re-awakening of the ladin spirit* (2008/09, Facoltà di Design).

20 Esse si ripartiscono nella maniera seguente tra le tre vallate e i due titoli di studio (Scuola primaria [SP] e Scuola dell'infanzia [SI]): Gherdëina/Val Gardena 25 (20 SP, 5 SI); Val Badia 14 (20 SP, 4 SI), Fascia/Val di Fassa 1 (1 SP). Finora non ci sono state laureate provenienti dalle valli di Fodom/Livinallongo e di Anpezo/Cortina d'Ampezzo.

salto di qualità nella formazione del personale docente ladino che si è potuto constatare dopo l'istituzione della Sezione ladina.

Il secondo impatto principale consiste nei risultati dei progetti di ricerca effettuati dalla Sezione ladina, che diventeranno ancora più fruibili quando verranno integrati nei libri di testo delle scuole oppure in opere di grande consultazione, come grammatiche e dizionari.

Un terzo impatto è dato dalla funzione di “Centro di informazione” che la Sezione svolge riguardo a questioni di lingua e cultura ladina per il mondo accademico e non: in media ci pervengono dalle 200-250 richieste di informazioni all'anno, che vertono soprattutto sulla provenienza ed etimologia di cognomi e toponimi ritenuti ladini, ma anche domande riguardanti dubbi grammaticali, informazioni bibliografiche, ecc. Anche numerosi gruppi interessati al sistema formativo sudtirolese ed in particolare al sistema paritetico ladino hanno visitato la Sezione ladina assistendo in parte anche alle lezioni che vengono svolte in ladino.

Un quarto tipo di impatto è dato dalle nostre prese di posizione su alcuni argomenti attuali nell'ambito del *corpus* e *status-planning* del ladino dolomitico.²¹ In questo ambito rientra, in senso lato, anche la nostra presenza nei consigli direttivi di diverse organizzazioni che si occupano della tutela e della valorizzazione della lingua ladina, come p.es. l'Istituto Pedagogico Ladino (fino al 2010), l'*Ofize Linguistich* dell'*Union Generela di Ladins dles Dolomites*, il *Südtiroler Volksgruppeninstitut*, nonché nei consigli scientifici delle due riviste *Ladinia* (Istitut Cultural Ladin “Micurà de Rù”) e *Mondo Ladino* (Istitut Cultural Ladin “Majon di Fascegn”).

6. Conclujiun

Do da 10 agn de ativité, pò la Repartiziun ladina incè fà planns y proieic por so dagnì. La pröma aspiraziun é dessigü chëra da ester le zënter de formaziun dles maestres y di maestri de dōta la Ladinia: i ne orun nia ester *na*, mo bëgn *la* Repartizion ladina, olache al vëgn formè insegnanc che se reconësc ti valurs fundamentai dla scora ladina: le plurilinguism che crësc sön na bona competënza dl lingaz dla oma.

N secunt travert é chël dl ampliament dla oferta formativa dla Repartiziun, che podess se dauri, dlungia ai insegnanc dla scora y scolina, incè a d'atres categories profesionales che à le ladin desche elemënt fundamental (p.ej. traduturs tles aministrazions ladines, jornalisc di mass-media ladins y i.i.). Ara jiss

21 Cf. p.es. Videsott (2010e). A questo riguardo, ci sono di esempio le prese di posizione di molti romanisti svizzeri del periodo tra le due Guerre Mondiali a favore del romancio grigionese.

insciö da arjunje en pert inçe chi traveré che le prof. Otto Gsell â dè dant te so conzet por l'istituziun de n "Istitut de Ladinistica", mo che é plü tert gnüs das-sënn redimensionà.

N ater travert é chël de na colaboraziun ciámó plü ampla y sota cun d'atri zëntri academics y de inrescida sön le ladin, nia ala fin inçe cun chi ti Grijuns y tl Friul.

Na ultima aspiraziun dla Repartiziun ladina foss chëra de na maiù autonomia personala y finanziara daite dla Universitè Lèdia de Balsan, zënza sambëgn porchël renunzié gnanca minimamënter al level de cualité de sü laurs, che mëss te vigni caje podèi se confrontè cun chël usual ti zëntri de inrescida internazionai.

6. Ausblick

(Übersetzung)

Nach 10 Jahren Tätigkeit kann die Ladinische Abteilung auch Pläne für die Zukunft schmieden. Der erste Anspruch ist sicher der, das Ausbildungszentrum für die Kindergärtnerinnen und Kindergärtner sowie Lehrerinnen und Lehrer aus dem gesamten ladinischen Gebiet zu sein. Wir wollen nicht *eine*, sondern *die* Ladinische Abteilung sein, wo Lehrkräfte ausgebildet werden, die sich mit den Grundwerten der ladinischen Schule identifizieren: eine sich immer verbessernde Mehrsprachigkeit auf der Grundlage einer guten Kompetenz der eigenen Muttersprache.

Ein zweites vorrangiges Ziel ist jenes der Ausweitung des Lehrangebots der Ladinischen Abteilung, die sich – neben dem unterrichtenden Personal – auch anderen Berufsgruppen öffnen sollte, die vorrangig mit dem Ladinischen arbeiten (z.B. Übersetzer in öffentlichen Institutionen oder Journalisten der diversen ladinischen Medien). So würden auch, zumindest teilweise, jene Ziele erreicht, die sich Prof. Otto Gsell bei der Konzeption eines Instituts für Ladinistik gesteckt hatte, die aber dann bedeutend eingeschränkt wurden.

Ebenso wird eine noch bessere und umfangreichere Zusammenarbeit mit anderen ladinischen Forschungszentren angestrebt, nicht zuletzt auch mit jenen in Graubünden und Friaul.

Ein letzter Wunsch der Ladinischen Abteilung betrifft eine größere personelle und finanzielle Autonomie innerhalb der Freien Universität Bozen. Die Qualitätsstandards der Ladinischen Abteilung werden aber weiterhin jene der internationalen *Scientific Community* sein.

Bibliografia

- Bernardi, Rut (2010a): *Wozu eine ladinische Literatur?* In: Filadřessa. Kontexte der Südtiroler Literatur. Nr. 05: 09/2010. Bozen, Raetia, 106–113.
- Bernardi, Rut (2010b): *Wie ladinisch ist Ladiniens Sagenwelt? Auf der Suche nach dem verlorenen Paradies.* In: Sagmeister, Martin et al. (Hg.): *Südtirol, Europa. Kulturelle Motive und Reichweiten.* Bozen: Athesia, 42–69.
- Bernardi, Rut (im Druck): *Ja, es gibt eine ladinische Literatur.* In: Groote, Georg (Hg.); Siller, Barbara (Hg.): *Südtirolismen – Erinnerungskulturen, Gegenwartsreflexionen, Zukunftsvisionen.* Innsbruck: Wagner (2011).
- Bernardi, Rut/Videsott, Paul (2010): *Jan Francěsch Pezzei (1765–1819): Ein Buchensteiner am Beginn der Literatur im Gadertal?* In: Ladinia 33, 187–204.
- Bernardi, Rut/Videsott, Paul (im Druck): *Frühe ladinische Texte aus Col/Colle Santa Lucia.* In: Ladinia 35, 2011.
- Ellecosta, Lois (2011): *L'insegnamento linguistico nelle scuole ladine nel corso della loro storia / Der Sprachunterricht an den ladinischen Schulen im Laufe ihrer Geschichte.* In: Id.: *Streiflichter durch die Geschichte der ladinischen Schule Ennebergs.* St. Vigil in Enneberg: Mareo laota y encö, 135–188.
- Gsell, Otto: *Zwischen drei Stühlen? Zur Sprachproblematik der Dolomitenladiner.* In: Helfrich, Uta (Hg.); Riehl, Claudia Maria (Hg.): *Mehrsprachigkeit in Europa – Hindernis oder Chance?* Wilhelmsfeld: Egert (1994) 199–213. [Pro Lingua, 24].
- Iliescu, Maria; Siller-Runggaldier, Heidi (1985): *Rätoromanische Bibliographie.* Innsbruck: Institut für Romanistik, 136 S. [Romanica Ænipontana, 13]
- Lia Rumantscha (Hg.) (1986): *Bibliografia retoromantscha (1552–1984).* Cuir: Lia Rumantscha.
- Siller-Runggaldier, Heidi/Videsott, Paul: *Rätoromanische Bibliographie 1985–1997.* Innsbruck: Institut für Romanistik (1998) 150 S. [Romanica Ænipontana, 17]
- Verra, Roland (2008): *Die Entwicklung der drei Schulmodelle in Südtirol seit 1945.* In: Ladinia 32, 223–260.
- Videsott, Paul (2008): *Die mehrsprachige Ausbildung der ladinischen Primarschullehrerinnen an der Freien Universität Bozen.* In: Frings, Michael (Hg.); Vetter, Eva (Hg.): *Mehrsprachigkeit als Schlüsselkompetenz: Theorie und Praxis in Lehr- und Lernkontexten. Akten zur gleichnamigen Sektion des 30. Deutschen Romanistentages an der Universität Wien (22. bis 27. September 2007).* Stuttgart: *ibidem* (2008) 307–322 [Romanische Sprachen und ihre Didaktik, 17].
- Videsott, Paul (2009a): *Ladinistische Forschungsprojekte an der Freien Universität Bozen.* In: Lyding, Verena (Hg.): *LULCL II 2008: Proceedings of the Second Colloquium on Lesser Used Languages and Computer Linguistics (Bozen-Bolzano, 13th–14th November 2008).* Bozen: EURAC (2009) 11–24. [EURAC book, 54]

- Videsott, Paul (2009b): *Na (re)descorida emportanta per la storia dl ladin: la pruma gramatica ladina*. In: *Usc di Ladins* 3.10.09, 6–7.
- Videsott, Paul (2009c): *Ladino o non ladino? Gardenese, badiotto o Fassano? Competenze metalinguistiche di un campione di studenti delle vallate ladine dolomitiche. Studio pilota*. In: *Mondo Ladino* 33, 43–128
- Videsott, Paul (2010a): *Corpus dl Ladin Leterar – Ein literarisches Korpus des Dolomitenladinischen als Grundlage für Spracharchivierung und Sprachanalyse*. In: *Zibaldone: Zeitschrift für italienische Kultur der Gegenwart*. Heft 49: Südtirol / Alto Adige. Hrsg. von Thomas Bremer und Titus Heydenreich. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 123–126.
- Videsott, Paul (2010b): *Le plus ancien document en français de la chancellerie royale capétienne – édition et considérations linguistiques*. In: *Iliescu, Maria (Hg.); Siller-Runggaldier, Heidi (Hg.); Dandler, Paul (Hg.): Actes du 25^e Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes. Tome VI, Section 13: Philologie et linguistique des textes anciens; lexicographie diachronique*. Berlin: de Gruyter, 371–381.
- Videsott, Paul (2010c): *À propos du plus ancien document en français de la chancellerie royale capétienne*. In: *Bibliothèque de l'École des Chartes* 168, 61–81.
- Videsott, Paul (2010d): *Cie ladin te scola? – Referat en gaujion dl 11. Di dla scola ladina (La Ila, 11.9.2009)*. Aules merz 2010, Insert spezial 8 S.
- Videsott, Paul (2010e): *„Ladinische Einheit“ zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Aktuelle Entwicklungen im Bereich der Sprachnormierung und des Sprachausbaus im Dolomitenladinischen*. In: *Europäisches Journal für Minderheitenfragen* 2, 177–190.
- Videsott, Paul (im Druck a): *Die rätoromanischen Handschriften der Sammlung Böhmer im Berliner Bestand der Biblioteka Jagiellońska / Universitätsbibliothek Krakau*. In: *Vox Romanica* 70 (2011).
- Videsott, Paul (im Druck b): *Le Traité de Paris de 1258–59 – une approche linguistique*. In: *Schweickard, Wolfgang (Hg.); Overbeck, Anja (Hg.); Völker, Harald (Hg.): Festschrift für Günter Holtus*. Berlin: de Gruyter (2011).
- Videsott, Paul (im Druck c): *Quand et avec qui les rois de France ont-ils commencé à écrire en français?* In: *Casanova, Emili (eds.): Actes du 26^e Congrès International de Linguistique et Philologie Romanes*.

Injunta | Anhang | Appendice

Lista di cursc facultafifs pità tla Repartiziun ladina

Liste des Wahlveranstaltungen der ladinischen Abteilung

Lista dei corsi opzionali della Sezione ladina

WS 2007/08: Dr. Lois Craffonara: *Gramatica storica dl ladin: Ejempli fora dla storia dles mudaziuns fonetiches dl ladin dl Sela*

WS 2007/08: Erwin Frenes: *Scrive jornalistic per ladin*

SS 2008: Dr. Roland Verra: *Lejendes ladines anter tradizion popolarà y (re-)nasciuda leterara*

SS 2008: Dr. Chaspar Pult: *(Touristisches) Marketing und kulturelle Inhalte mit besonderer Berücksichtigung von Minderheitssprachen*

WS 2008/09: Erwin Frenes: *Scrive jornalistic per ladin*

WS 2008/09: Dr. Erwin Valentini: *Traduzions spezialistisches tl ladin*

SS 2009: Dr. Lois Craffonara: *Toponomastica ladina*

WS 2009/10: Dr. Roland Verra: *Movimenc y tendenzes tla leteratura ladina d'al didancuei*

SS 2010: Dr. André Comploi: *Tesc ladins dl 19eistem y 20eistem secul metus te musiga*

WS 2010/11: Dr. Lois Craffonara: *Toponomastica dles valedes ladines y "proa reala"*

SS 2011: Dr. Erika Castlunger: *Lingaz. teatral ladin.*

Lista cronologica dles teses scrites da studèntes dla Repartiziun ladina

Liste der von den ladinischen Studierenden verfassten Laureatsarbeiten
(in chronologischer Reihenfolge)

Lista delle tesi di laurea scritte da studentesse ladine (in ordine cronologico)

Willeit, Daniela: *Lo sviluppo della scuola ladina nell'ultimo secolo – cenni storici e socio-culturali della scuola nella Val Badia e nella Val Gardena* (2003)

Ploner, Genoveffa: *Autismus im Kindesalter – Grundlegende Forschungserkenntnisse und mögliche Fördermaßnahmen* (2003)

Tavella, Sabine: *Erziehung und Bildung in den ladinischen Kindergärten. Die Perspektive der Eltern – eine empirische Analyse* (2004)

Kostner, Agata Alodia: *Der Lese- und Rechtschreibprozess im offenen Unterricht. Probleme und Perspektiven* (2004)

Erlacher, Elisabeth: *Die Bedeutung der Themenfelder zur unbelebten Natur in den Sachunterrichtslehrplänen des Gadertals und deren Umsetzung in den Gadertaler Grundschulen* (2004)

Pallestrong, Tanja: *Kennzeichen guten Unterrichts. Ein Vergleich zwischen Theorie und Empirie* (2004)

Castlunger, Verena: *La filastrocca e la canzone popolare per un apprendimento linguistico integrato attivo e creativo* (2004)

- Valentini, Renate: *Erziehung und Bildung in den ladinischen Kindergärten. Die Perspektive der Erzieherinnen – eine empirische Analyse* (2004)
- Kostner, Wilma: *Naturwissenschaftliches Interesse im ersten Biennium der Grundschule: Untersuchungen zur frühzeitigen naturwissenschaftlichen Förderung im ladinischen Sachunterricht* (2004)
- Miribung, Cäcilia: *Das paritätische ladinische Schulsystem – ein Vorzeigemodell / Il sistema scolastico paritetico ladino – un modello da imitare / Le sistem scolastico paritetich ladin – n model da imité* (2004)
- Senoner, Edith: *Didaktisches Konzept eines fachwissenschaftlich gestützten Geschichtsunterrichts, exemplifiziert an einem Beispiel der Lokalgeschichte* (2005)
- Declara, Annemarie: *Educazione al sorriso* (2005)
- De Sisti, Marion: *Sexualerziehung für Kinder im Grundschulalter– Das Aufklärungsbilderbuch als didaktische Hilfe und Orientierung für Eltern und Lehrpersonen unter besonderer Berücksichtigung der Situation im ladinischen Sprachraum* (2005)
- Senoner, Bruno: *Das dreisprachige ladinische Schulmodell – Über den Beginn der Schulkarriere an den Grundschulen in Gröden unter besonderer Berücksichtigung der Alphabetisierung* (2005)
- Kostner, Maria Teresa: *Mit Musik um die Welt. Interkulturelle Erziehung durch Musik* (2006)
- Goller, Marlis: *Sprachlernen und Bewegung im integrativen Sprachunterricht. Bewegungsorientiertes Lernen in Bezug auf die Dreisprachigkeit im ladinischen Grundschulunterricht* (2006)
- Pitscheider, Evelyn: *Integrativer Sprachunterricht an den ladinischen Schulen Südtirols. Erarbeitung von Unterrichtsmaterialien und eine erste Bestandsaufnahme zur Akzeptanz der Methode*(2006)
- Clement, Katrin: *Il lessico del linguaggio diretto al bambino nel ladino della Val Badia e della Val Gardena* (2007)
- Moroder, Irene: *Prozessorientierte Förderdiagnostik im Lesen. Erhebung des Leseprozesses und Leseverhaltens eines lesechwachen Grundschülers* (2007)
- Pedevilla, Patrizia: *Die große Unbekannte. Die (Nicht)Präsenz der ladinischen Geschichte und Kultur in den deutschen und italienischen Grund- und Mittelschulen Südtirols* (2007)
- Kostner, Adilia: *Kirchliche Geschichte des Grödnertales, aufgezeigt am Beispiel St. Ulrich im Unterricht der 5. Klasse* (2007)
- Hofer, Simone: *Fantasiereisen mit Kindern: zur Begründung und Realisierung einer imaginativen Theorie und Praxis in der Grundschule* (2007)
- Kerschbaumer, Helene: *Didaktische Reduktion naturwissenschaftlicher Gesetzmäßigkeiten im Bereich der physikalisch-chemischen Bildung, oder: Wie erkläre ich naturwissenschaftliche Experimente kindgerecht?* (2007)

- Mussner, Marlis: *Rund ums Ei Sprachdidaktischer Würfel im Rahmen der integrierten Sprachdidaktik in Gröden* (2008)
- Obletter, Heidi: *Sprachgebrauch in einem Kindergarten der ladinischen Ortschaften. Schriftverkehr mit dem Elternhaus und innerhalb der Institution, sowie Sprachförderung am Kind am Beispiel des Kindergartens Salieta in Urtijëi / St. Ulrich (Gherdëina / Gröden, Südtirol)* (2008)
- Obletter, Martina: *Förderung einer konstruktiven Umgangskultur als Teil schulischer Werteerziehung. Eine (schul)pädagogische Aufgabe zwischen Theorie und Praxis* (2008)
- Kasslatter, Barbara: *Umwelterziehung durch naturwissenschaftliche Experimente. Untersuchung zur Akzeptanz von Umweltexperimenten bei Kindergartenkindern* (2008)
- Tavella, Iris: *Motoricità e musica. L'acquisizione del ritmo attraverso il movimento nella scuola dell'infanzia* (2008)
- Kerschbaumer, Maria: *Geschichte und Wirklichkeit des ladinischen Schulsystems in Südtirol* (2008)
- Gruber, Karin: *Rechnen und Entdecken mit Palindromzahlen – Eine Erfahrung für den Mathematikunterricht in Grundschulen* (2009)
- Holzknicht, Marina: *Sprachenlernen durch Naturphänomene. Verfügt das ladinische über Ausdrucksmöglichkeiten für naturwissenschaftliche Deutung?* (2009)
- Insam, Carmen: *Rekonstruktion von Kinderbildern als Ausdruck ästhetischer Biographie. Eine phänomenologische Studie* (2009)
- Prinoth, Michaela: *Baum und Bäume als Erlebnisfeld im Rahmen der ästhetischen Erziehung – Eine Pilotstudie mit 5- und 6-jährigen Kindergartenkindern* (2009)
- Kostner, Sandra: *Bildgestaltung in der Grundschule unter besonderer Berücksichtigung unterschiedlicher ethnischer Hintergründe* (2009)
- Mussner, Isabella: *Trafich o moviment di auti? L svilup dl ladin de Gherdëina anter inovazion y conservativism* (2010)
- Pescollderung, Katja: *Formazione storica e educazione al patrimonio: una proposta didattica per la scuola ladina* (2010)
- Rizzi, Monika: *Il ladino veicolare nelle scuole della Val di Fassa diventa strumento per veicolare anche la cultura nel senso più ampio del termine* (2010)
- Senoner, Maria Lucia: *Kleines Glück ganz groß: Glück als Unterrichtsthema in der Schule* (2010)
- Perathoner, Stephanie: *Kinder erleben Hundertwasser. Ein kunstbezogenes Projekt zur ästhetischen Erziehung im Kindergarten und Grundschule* (2010)
- Mussner, Evelyn: *Una prospettiva interculturale dell'educazione: Il modello PYP a sostegno di una mente multiculturale* (2010).

II.

La situazione di ladino
nel sistema formativo
della Regione Trentin-Südtirol

Die Stellung des Ladinischen
im Bildungssystem
der Region Trentino-Südtirol

La situazione del ladino
nel sistema formativo
della Regione Trentino-Alto Adige

L ladin tl sistem formatif dla provinzia de Bulsan:
Cunsciderazions storiches y situazion atuela

Das Ladinische im Bildungssystem der Provinz
Bozen: Überlegungen zur Geschichte und zur
derzeitigen Situation

Il ladino nel sistema formativo della provincia di
Bolzano: Considerazioni storiche e situazione attuale

Roland Verra

Ntendënt dla scoles ladines, Bulsan

1. Der Weg durch die Geschichte bis zum 2. Weltkrieg

Die ladinische Schule besitzt eine eigene Schulordnung gerade dank dem Vorhandensein einer ganz besonderen Minderheitensprache, wie bereits im ersten Autonomiestatut vorgesehen.

Doch um dieses eigene Bildungsmodell errichten und ausbauen zu dürfen, bedurfte es eines langwierigen und problematischen Werdegangs. Unter der österreichischen Monarchie besaß das Ladinische nie die Anerkennung einer offiziellen Schulsprache. Die Verwaltungs- und Bildungssprache der ladinischen Grödner und Gadertaler war damals Deutsch. Italienisch kam hauptsächlich im Religionsunterricht vor, wobei die Rolle der Kirche im Bildungswesen des 18. und 19. Jahrhunderts in unseren Tälern immer dominant blieb. Falls das Ladinische in der Schule verwendet wurde, dann lediglich als Behelfssprache für Schüler, die ansonsten nichts verstanden hätten. Eigene Lehrbücher für das Ladinische gab es keine.

Die oft gehörte Aussage, wonach bereits im 19. Jahrhundert eine Art paritätische Schule in unseren Ortschaften vorhanden gewesen wäre, muss deshalb stark eingeschränkt werden. Gerade im Laufe des 19. Jahrhunderts führten die politischen und kriegerischen Auseinandersetzungen im Zusammenhang mit dem „Risorgimento“ zu immer stärkeren Spannungen in Bezug auf die Schulsprachen in Ladinien.

So nimmt es nicht Wunder, dass die Regierung in Innsbruck und Wien beabsichtigte, völlig deutsche Schulen in Gröden und im Gadertal einzuführen, auch um die italienische Sprache zurückzudrängen und die kulturelle Oberho-

heit über die Ladinier zu erhalten. Die Schulstreitigkeiten Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts im Gadertal (Enneberger Schulstreit) und in Gröden gehen ganz deutlich auf diese politischen Hintergründe zurück. Wenn man sich die Aussagen wichtiger Schulleute wie den Inspektor Zangerl oder auch den Polyhistor Beda Weber anhört, merkt man einerseits die kulturelle Überheblichkeit solcher Kreise und die Überzeugung, das Ladinische sei der Bildung eher hinderlich, klar heraus.

Einige vorsichtige Versuche ladinischer Katecheten, die eigene Muttersprache zumindest im Religionsunterricht zu etablieren und entsprechende Schulbeihilfe zu verfassen, wurden von offizieller Seite nicht mitgetragen.

In der historischen Perspektive kann man mit gutem Recht behaupten, dass weder Österreich noch Italien, zumindest bis zum Jahre 1948, das Ladinische im Bildungswesen in seiner grundlegenden kulturellen Bedeutung anerkannten. Gleich nach Ende des Ersten Weltkrieges wurde die Schule in den ladinischen Tälern vollständig italianisiert, also noch vor dem Faschismus, wohl in der Absicht, die Ladinier als „Fratelli Irredenti“ für sich zu vereinnahmen.

Die Haltung des Nationalsozialismus gegenüber dem Ladinischen war womöglich noch feindseliger, was vom absolutem Verbot der Verwendung des Ladinischen in der Schule belegt ist und auch durch die Aussagen maßgeblicher lokaler Optionsfunktionäre, man müsse das Ladinische „mit Stumpf und Stiel“ ausrotten.

Dieser ideologische Fanatismus hat sicherlich dazu beigetragen, den politischen und menschlichen Umgang in der Optionszeit und danach der Menschen in unseren Tälern zu vergiften, was auch die heftigen Auseinandersetzungen über die Zukunft der Schule gleich nach Ende des Zweiten Weltkrieges erklärt. Die totalitären Regimes hatten also sogar in den Köpfen der Ladinier die Position verwurzelt, wonach das Ladinische minderwertig wäre und eine Gefahr auf dem Wege hin zu höherer Bildung; so verwundert es nicht, dass bereits in den Anfangsjahren des paritätischen Schulmodells keine gediegene Präsenz des Ladinischen in der Schule durchgesetzt werden konnte.

2. La situazione dopo la seconda guerra mondiale: il sistema paritetico

Le contrapposizioni di natura ideologica e politica nella popolazione locale si acuirono al punto che il Ministero della Pubblica Istruzione dovette prescrivere il modello scolastico paritetico italiano-tedesco per le scuole elementari con ordinanza del 27 agosto 1948, dove nella prima classe era previsto il ladino come lingua di supporto all'alfabetizzazione. Va detto però che l'alfabetiere la-

dino „Mia Fibla“ dovette essere ritirato in breve tempo a causa dell'opposizione esplicita di determinati ambienti locali: un evento che secondo me si rivelò fatale per lo status del ladino nell'ambito del nostro modello formativo. Va ricordato inoltre che il decreto prevedeva anche l'insegnamento della religione in lingua ladina oltre a una o due ore settimanali di ladino come materia propria.

Rispetto alle scuole monolingui del passato tale innovazione rappresentò senz'altro un bel passo avanti, però purtroppo non si seppe da parte dei ladini di allora cogliere l'occasione storica per pretendere lo stesso status della madrelingua rispetto all'italiano e al tedesco. Il ladino ne risultò rivalutato come materia e strumento di insegnamento, però, oggettivamente, su uno scalino più basso rispetto alle altre lingue di maggiore comunicazione.

In seguito all'istituzione delle scuole medie negli anni '60 si provvide ad introdurre l'insegnamento di un'ora di ladino settimanale oltre ad un'altra ora di musica impartita in lingua ladina, mentre per la religione era previsto di usare "la lingua degli alunni", formulazione abbastanza vaga e indefinita. Solamente durante gli anni '80 si arrivò all'introduzione di due ore di ladino in tutte le classi.

Bisogna dire che l'istituzione dell'Intendenza Scolastica Ladina nel 1975 contribuì decisamente a stabilizzare la situazione normativa e amministrativa delle scuole ladine. L'intendente scolastico Franz Vittur si impegnò a fondo per assicurare la presenza del ladino nelle scuole ed incardinare il principio secondo cui le scuole dell'infanzia delle nostre località sono fondamentalmente ladine.

L'insegnamento del ladino nelle scuole superiori rimase però solo opzionale per un lungo periodo, finché nel 1995 riuscimmo ad introdurre almeno un'ora curriculare settimanale ed una opzionale. Da quest'anno in poi, con l'attuazione della riforma scolastica, queste ore saranno finalmente elevate a due settimanali curricolari.

Per quanto riguarda l'uso del ladino come strumento d'insegnamento, previsto dal Secondo Statuto di Autonomia in tutte le scuole delle nostre località, questo dipende molto dalle situazioni locali e dalla volontà e dal interesse degli insegnanti. Proprio tale uso potrebbe essere una grande possibilità per rivalutare il ladino in una visione d'insegnamento integrato delle lingue e di metodologia CLIL.

Grazie alla formazione specifica prevista per gli insegnanti ladini presso la Facoltà di Scienze della Formazione a Bressanone a partire dagli anni '90, sono state rinforzate le competenze anche riguardo all'insegnamento del ladino. Sarebbe auspicabile, nel quadro dell'attuazione della riforma della formazione degli insegnanti anche delle scuole medie e superiori (TFA), che venissero assicurate loro competenze plurilingui che comprendessero anche il ladino, perché non trovo giusto che da una parte si richieda ad ogni insegnante una competenza tri-

lingue certificata con esame apposito e dall'altro tali competenze non vengano utilizzate nell'insegnamento quotidiano in una visione interlinguistica integrata.

3. Situazion atuela y dauni

Al didancuei vëniel nsenià la doi variantes de Gherdëina y dla Val Badia, lecurdan che l vën nce azetà dai nsenianc la variantes de paesc tla Val Badia, a cundizion che l vënie respetà la grafia ufiziela y che l sculé adrove n sistem coerënt de scrittura.

Do mi ntënder iel dassënn mpurtant che la scolina se tole sëura dl ladin cun duta la grupa, chël uel di nce purvan a tò ite i mutons fulestieres y chëi che rejona d'autri lingac te familia che no l ladin. Savan che te chësta età dai 3 ai 6 ani ie l cervel dl mënder dassënn elastich y che l potenzial de tò su fenomenns linguistics y de i interiorisé ie scialdi plu daviert che no plu inant ti ani de scola, messëssa la scolina se purvé dassënn n chësc cont. Chësc suzed bele, muessi di, nce sce te cërta situaziions particuleres, per ejëmpl a Urtijëi y a Runcadic y via Sureghes se tratel belau de na sort „re-alfabetisazion“, chël uel di che la maestres y la culaburadëures pedagogiches ie tan che sfurzedes da revitalisé l ladin te n raion ufizialmënter ladin. La ativiteies plurilinguales che vën purtedes inant sistematicamënter da plu ani incà, ne ie do mi ntënder nia massa pesoces per chisc mëndri, coche datrai vel'un se tol a di. Daviadechël sons nce dla minonga che l ne ie nia drët purté i mëndri migranc n cuntat mé cun una na rujeneda, for mé pensan al'alfabetisazion dla scola elementera. La scolines ladines à njenià ca, deberieda cun i servijes per la scola, de beliscim material cun uniteies de lëur che curespuend ai nteresc di mëndri (p. ej. i tieres dl bosch, la pertes dl corp, la spëisa, la festes tradiziuneles i n.i.). La adurvanza sistematica de chësta metodologia, acumpanieda scientificamënter dal prof. Rico Cathomas, y la mpartizion regulera dla ativiteies via per l di, nce aldò di culëures tradiziunei che n ti dà simbolicamënter ai trëi lingac, juda pea ala realizazion de n „plurilinguism naturel“ te scolina, ulache l ladin à segurmënter n valor ala pèr dla rujenedes plu stersces y caraterisea la istituzion nstëssa.

Varenté chësc balanz danter i lingac, nce dal pont de ududa dl prestije, chël uel di de coche la istituzion educativa se cunfruntea cun la cumunanza, cun i genitores, cun la aministrazions, ie la cundizion fundamentela per l crëscer su de na generazion ladina davierta al plurilinguism.

Chësc lëur de fundamënta dla scolina ne possa nia finé te n colp, canche l sculé va per l prim iede tla scola elementera: perchël ons nvià via n cunzet nuef de alfabetisazion plurilinguala che porte l sculé var per var a se fé patron dla tec-

niches cultureles fundamenteles, se juan de duc trëi i lingac de nosc urdenamënt. Chësc curespuend defin al spirt dla normes de atuazion al Statut de Autonomia che vëij danora che l sculé vënie purtà permez al talian y al tudësch cun l mesun dl ladin.

Nëus ulessan depierpul surpassé n mumënt storich, ulache la scola elementera alfabetisova belau defin mé per tudësch o per talian, purtan pro purtruep a fé prescion sun la families per l'adurvanza dla majera rujenedes a desciaut dl ladin. Tres la alfabetisazion plurilinguala balanzeda ulessans idealmënter lië adum scolina y scola elementera y renfurzé la cumpetënzes plurilinguales de nosc sculeies per pudëi veiramënter mëter man cun la rotazion di lingac de nseniamënt bele tla segonda tlas dla scola elementera.

La ndicazions provinzieles nueves per la scoles elementeres aldò dla reforma dij tlermënter che l lingaz ladin ie l lingaz uriginer y carateristich de nosc raion y che la scoles à l duvier de manteni y promuever chësc bën culturel. Sëuraprò vëniel lecurdà che na cumpetënza linguistica segura tl ladin ie n valor deplù y promuev l teni adum y la comunicazion tla cumunanza locala.

La cumpetënzes da arjonjer nchina ala fin dla scola elementera vëij danora che l sculé sibe bon de scuté su ativamënter, capì l senificat dla paroles, la esprescions mpurtantes, ruvé a conclujions y dé esprescion a chël che n aud te na forma criativa; l dëssa comuniché y argumenté minonghes, sentimënc y ntenzions y purté dant cun cuntenuc tenian cont dla formes de prejentazion; l dëssa savëi da nuzé la mediateca per si stude persunel y vester bon de rujené de cie che l à liet y audi; l dëssa savëi da scrì tesé scëmpli y i elaboré cun aiuc de corezion y ala fin dëssel mo cunëscer y ntënder la realtá dla valedes ladines dl raion dla Dolomites.

Chësta cumpetënzes fundamenteles vën renfurzedes a n nivel plu aut per la fin dla scola mesana, ulache l vën pertendù la padrunanza dla regules dl lingaz y la cunescënza y la nterpretazion dla realtá ladina n generel.

Aldò dla reforma dla scola auta iel bele unì dat ora la ndicazions provinzieles per l nseniamënt dl ladin che vëij danora n cunfront plu critich y sot cun l lingaz y la cultura ladina te na vijion plu lergia che tënne cont di svilups atuei te nosta sozietà.

Davia che l ie nosc duvier mëter dant nce standards de cumpetënza dl lingaz, ulons se tò dant de arjonjer la cumpetënza plu auta tl ladin, chël uel di chëla dla rujeneda dl'oma, o aldò dl cheder europeich de referimënt l nivel C2. Chësc ie plu saurì da di che da realisé, tenian cont dl gran strabaciamënt dl ladin che n aud nia mé danter i jëuni, coche l vën for dit, ma suvënz mo piec danter i granc. Davia che l ne ie mo nia resolt l problem dl recunescimënt de nosc ejam de maduranza paritetica coche diplom de trilinguism, ulëssi fé na pruposta plu

cuncreta che pudëssa ti unì ancontra a nosc jëuni: povester se lascëssel urganisé proves de cumpetënza di trëi lingac tl cheder dl ejam de maduranza, a na maniera che nosta scoles fossa abilitedes da dé ora l diplom de trilinguism. Coche la ie al mumënt, ie iust la scola ladina la plu penaliseda, savan che cun n diplom de maduranza per ejëmpl tudësch y n stude universiter per ejëmpl talian an automaticamënter l patentin A.

Savan che i candidat ladins arjonj mo for scialdi de miëur resultat pra l ejam de bilinguism provinziel, ne ie chësta regulamentazion nia drëta y l ie gran ëura che n chiere na soluzion giuridica che respetea i dërc di ladins.

N auter gran problem dl nseniamënt dl ladin ie chël di materiai y di mesuns de nseniamënt per la scola auta: sën che l ie dlonch doi ëures al'ëna dla materia ladin, messons garanti i mesuns didatics aldò y son bele mpeniei a adaté l liber de storia nuef dl Istitut "Micurà de Rü" ai debujëns dla scoles y a njiñi ca n valguna uniteies de lëur adatedes ala scola auta. Da mi pert sons tl lëur de dé ora n mesun didatic sun i scritëures ladins de nosc tëmps cun ejëmpli leteres y comentar („Ancuntesdes“).

N auter lëur mpurtant da fé ie chël de costruì n curriculum tler y continuatif dala scola elementera nchina su ala fin dla scola auta. Datrai vëniel usservà te scola che cër' argumënc vën tratei massa suvënz y plu iedesc ndolauter tla elementera, mesana y auta, ntanche che d'autri argumënc ne vën belau nianca tuche. On scumencià a fé ancuntesdes di nsenienc de ladin propi per cialé de resolver chisc problems y per scuté su si debujëns tl cheder dl proiet de promozion di lingac „RAIS“.

Do mi ntënder vala nce debujën de n plann uniter de ajurnamënt per nosc nsenienc de ladin y de setëMBER 2011 meterons a jì na furmazion de chësta sort per duc canc che cun i ani pudëssa unì slargëda ora ai nsenienc de duta la valedes ladines.

L nseniamënt dl ladin ne daussa nia vester n ghetto, ulache n stluj ite la cultura da zacan. La materia ladin muessa unì recunesciuda ala per de duta l'autres, la muessa comuniché cun l'autres y muessa purté pro al proiet generel educatif dla scola.

Mé a chësta maniera ne sarà la lezion de ladin nia mé plu l pitl simbol che giustifichea n model ulache l ladin à scenó mé puecia mpurtanza. Perchël muessa nce l'autra materies se giaurì ai valores culturei de nosc raion y la istituzion educativa muessa se tò sëura dl duvier nia mé de garanti cumpetënzes plurilinguales paritetiches, ma dantaldut de dé inant cultura che muessa vester nraiviseda tl lingaz uriginer dl raion ulache la scola viv.

3. Situazione attuale e prospettive future (traduzione)

Al giorno d'oggi vengono insegnate le due varianti della Gardena e della Val Badia, tenendo presente che in Val Badia vengono anche accettate dagli insegnanti le varianti di paese, a condizione che venga rispettata l'ortografia ufficiale e che l'alunno si avvalga di un sistema di scrittura coerente.

Ritengo sia estremamente importante che nella scuola dell'infanzia venga utilizzata la lingua ladina con tutto il gruppo, tentando quindi di coinvolgere anche i bambini stranieri e quelli che in famiglia parlano lingue diverse dal ladino. Tenendo presente che proprio all'età dai tre ai sei anni il cervello del bambino è particolarmente elastico e che il potenziale per assimilare fenomeni linguistici e per interiorizzarli è molto più grande rispetto agli anni scolastici successivi, la scuola dell'infanzia dovrebbe prestare estrema attenzione a riguardo.

Devo sottolineare che ciò accade già, anche se in talune situazioni particolari, per esempio a Ortisei, Runcadic e Sureghes, dove si tratta di una specie di "ri-alfabetizzazione": ciò significa che le maestre e le collaboratrici pedagogiche sono pressoché sforzate a rivitalizzare il ladino in una zona ufficialmente ladina. Secondo me, le attività plurilingui che vengono svolte sistematicamente da vari anni, non sono eccessivamente pesanti per i bambini, al contrario di quanto affermato da qualcuno. Di conseguenza sono anche del parere che non sia opportuno portare i bambini stranieri a contatto con una sola lingua, pensando unicamente all'alfabetizzazione nella scuola primaria di primo grado. Le scuole ladine dell'infanzia hanno preparato insieme ai servizi per la scuola del materiale didattico bellissimo con unità didattiche corrispondenti agli interessi dei bambini (p.es. gli animali del bosco, le parti del corpo, i cibi tradizionali, le feste tradizionali ecc.). L'impiego sistematico di tale metodologia, elaborata scientificamente dal prof. Rico Cathomas, e lo svolgimento regolare delle rispettive attività durante il giorno, anche seguendo i colori tradizionali assegnati simbolicamente alle tre lingue, contribuiscono alla realizzazione di un "plurilinguismo naturale" nella scuola dell'infanzia, dove il ladino assume sicuramente un valore pari a quello delle lingue più forti che caratterizzano l'istituzione stessa.

Tutelare questo equilibrio tra le lingue, anche da un punto di vista del prestigio, significa pure considerare il modo in cui l'istituzione educativa si rapporta alla comunità, ai genitori, all'amministrazione, così da costituire la condizione fondamentale per lo sviluppo di una generazione ladina aperta al plurilinguismo.

Suddetto lavoro di base nella scuola dell'infanzia non può essere troncato di colpo, quando l'alunno va per la prima volta alla scuola primaria. Per questo motivo abbiamo sviluppato un concetto nuovo di alfabetizzazione plurilingue che porti l'alunno ad apprendere man mano le tecniche culturali fondamentali, utilizzando tutte e tre le lingue del nostro ordinamento. Ciò corrisponde pienamente allo spirito delle norme di attuazione dello Statuto d'Autonomia, che prevedono che l'alunno si accosti all'italiano e al tedesco tramite il ladino.

Nel frattempo desidereremmo superare un momento storico, nel quale la scuola elementare alfabetizzava praticamente o solo in tedesco o solo in italiano, contribuendo purtroppo a fare pressione sulle famiglie circa l' utilizzo delle lingue più forti a discapito del ladino. Attraverso l' alfabetizzazione equilibrata, vorremmo operare idealmente un collegamento tra la scuola dell' infanzia e la scuola primaria rinforzando le competenze plurilingui dei nostri alunni per potere veramente iniziare con la rotazione delle lingue di insegnamento già nella seconda classe della scuola primaria.

In seguito alla riforma, nelle indicazioni provinciali nuove per le scuole primarie si afferma chiaramente che il ladino è la lingua originale e caratteristica del nostro territorio e che le scuole hanno il dovere di mantenere e promuovere tale ricchezza culturale. Inoltre viene ricordato che una competenza linguistica valida nella lingua ladina costituisce un valore in più, teso a rafforzare l' unità e la comunicazione a livello di comunità locale.

Le competenze che devono essere raggiunte alla fine della scuola primaria prevedono che l' alunno sia in grado di ascoltare attentamente, capire il significato delle parole, le espressioni importanti, giungere a conclusioni e dare espressione a ciò che sente in una forma creativa; deve essere in grado di comunicare e sostenere delle opinioni, sentimenti ed intenzioni e di esprimerle attraverso dei contenuti, tenendo conto delle forme di presentazione; deve essere in grado di avvalersi dell' uso della mediateca per il proprio studio personale e di parlare di ciò che ha letto o udito, deve sapere scrivere testi semplici ed elaborarli con l' ausilio di correzioni e in fine deve anche conoscere e comprendere la realtà delle valli ladine della zona delle Dolomiti.

Sudette competenze basilari vengono rafforzate ad un livello più alto alla fine della scuola secondaria di primo grado, dove si pretende la padronanza delle regole linguistiche, così come anche la conoscenza e l' interpretazione della realtà ladina in generale.

In seguito alla riforma della scuola secondaria di secondo grado sono già state redatte le indicazioni provinciali per l' insegnamento del ladino, che prevede un confronto più critico e approfondito con la lingua e la cultura ladina in una prospettiva più ampia, che tenga conto degli sviluppi attuali nella nostra società.

Dato che è nostro dovere porre degli "standard" di competenza per le lingue, ci proponiamo di raggiungere il livello di competenza più alto nel ladino, ciò significa quello assegnato alla madrelingua, ossia, secondo il quadro di riferimento europeo, il livello C2. Ciò è più semplice da dire che da realizzare, tenendo presente l' utilizzo improprio del ladino non solo nell' ambito dei giovani, come viene spesso notato, ma sovente quello ancora peggiore nell' ambito degli adulti. Non è ancora purtroppo risolto il problema del riconoscimento del nostro esame di maturità paritetica come diploma di trilinguismo come sarebbe giusto, ed è ora che si ricerchi una soluzione adeguata nel rispetto dei diritti dei ladini.

Un ulteriore problema relativo all' insegnamento del ladino riguarda i materiali e i sussidi didattici per la scuola secondaria di secondo grado. In seguito all' introduzione di due ore settimanali di insegnamento del ladino, dobbiamo garantire sussidi scolastici adeguati e stiamo già lavorando all' adattamento alle esigenze delle scuole del libro di storia nuovo edito dall' Istituto "Micurà de Rù", così come anche ad alcune unità didattiche appropriate per la scuola secondaria di secondo grado. Per quanto mi riguarda, sto per pubblicare un sussidio didattico sugli scrittori ladini contemporanei con rispettivi esempi letterari e commenti ("Ancuntedes").

Un altro obiettivo importante da realizzare è la costruzione di un curriculum chiaro e continuativo dalla scuola primaria fino alla secondaria di secondo grado. Talvolta si può osservare che a scuola alcuni argomenti vengono trattati troppo spesso e in maniera consecutiva nella scuola primaria, nella secondaria di primo e di secondo grado, mentre altri contenuti vengono praticamente tralasciati. Abbiamo cominciato ad organizzare degli incontri tra gli insegnanti di ladino proprio per cercare di trovare una soluzione a questi problemi e per prendere atto delle loro esigenze nell' ambito del progetto di promozione delle lingue "RAIS".

Ritengo sia anche necessario un piano unitario di aggiornamento per i nostri insegnanti di ladino, e nel settembre 2011 organizzeremo un corso di questo tipo aperto a tutti, che col tempo potrebbe essere esteso agli insegnanti di tutte le valli ladine.

L' insegnamento del ladino non deve essere un ghetto entro il quale si chiuda la cultura di un' epoca trascorsa. La materia "ladino" deve essere riconosciuta alla pari di tutte le altre, deve interagire con le altre e fornire un contributo concreto al progetto educativo generale della scuola.

Unicamente in questo modo la lezione di ladino non sarà più solo un piccolo simbolo atto a giustificare un modello all' interno del quale il ladino altrimenti ha solo poca importanza. Perciò anche le altre materie devono aprirsi ai valori culturali del nostro territorio e l' istituzione educativa deve farsi carico del dovere non solo di garantire competenze plurilingui, ma soprattutto di trasmettere una cultura che sia radicata nella lingua originaria del territorio dove la scuola vive.

Bibliographie

- Arenas y Sampera, Joaquim et al. (1995): *Scuola e lingue. Modelli scolastici plurilingui in Europa*. Merano: Alpha & Beta.
- Augschöll, Annemarie (2004): *La storia della scuola in Alto Adige*. Merano: Alpha & Beta.
- Baur, Siegfried et al. (eds.) (2008): *La lingua degli altri*. Milano: Angeli.
- Canins, Claudia et al. (eds.) (2002): *40 agn Uniun Maestri Ladins*. Badia: UML.
- Cathomas, Rico (2005): *Schule und Zweisprachigkeit*. Münster: Waxmann.
- Cavagnoli, Stefania; Passarella, Mirca (eds.) (2011): *Educare al plurilinguismo*. Milano: Angeli.
- Egger, Kurt; Lardschneider, Margareth (2001): *Dreisprachig werden in Gröden*. Bozen: Institut Pedagogisch Ladin.
- Ellecosta, Lois (ed.) (2007a): *La scora ladina*. Bulsan: Istitut Pedagogich Ladin.
- Ellecosta, Lois (ed.) (2007b): *Cultura ladina*. Balsan: Intendenza por les scores ladines.
- Fontana, Josef et al. (eds.) (2006): *Geschichtliche Umrissse der ladinischen Schule in Südtirol*. Bozen: Autonome Provinz Bozen.
- Franceschini, Rita (ed.) (2009): *Le facce del plurilinguismo: fra metodologia, applicazione e neurolinguistica*. Milano: Angeli.
- Ricci Garotti, Federica (ed.) (2006): *Il futuro si chiama CLIL*. Trento: IPRASE.
- Seberich, Rainer (2000): *Südtiroler Schulgeschichte*. Bozen: Raetia.
- Verra, Roland (2003): *Plurilinguismo e scuola ladina*. Bolzano: Intendenza scolastica ladina.
- Verra, Roland (2008): *Drei Sprachen unter einem Dach: Mehrsprachigkeit an ladinischen Kindergärten*. In: Ministerium für Bildung, Familie, Frauen und Kultur des Saarlandes (ed.): *Mehrsprachiges Aufwachsen in der frühen Kindheit*, Band II. Weimar; Berlin: Das Netz, 86-94.
- Vittur, Franz (2007): *Sön les pedies y i fostüs dla scola ladina*. San Martin de Tor: Istitut Ladin "Micurà de Rü".

L ladin tel sistem formatif de la Val de Fascia:
Dal ladin curicolèr al ladin veicolèr

Il ladino nel sistema formativo della Val di Fassa:
Dal ladino curricolare al ladino veicolare

Mirella Florian

Sorastanta de la Scola de Fascia, Poza/Fassa

1. La Val de Fascia desche valèda ladina e so sistem formatif
La Val de Fascia l'é una de la cinch valèdes ladines che à na economia che se basa soraldut sul turism. La val medema la è tel Trentin nord-orientèl e la é n coleament a l'otra valèdes tras desvalives jouves. La tol ite set comuns, en dut zirca 10.000 sentadins, che duc ensema ge dèsc vita al "Comun General de Fascia" desche forma aministrativa de l'identità de n popul e de n teritorie.

La comunanza de Fascia se caraterisea storicamenter per formes de autogoern che da semper ge à garatà autonomia e democrazia: apontin chest l'é vegnù confermà da la legislazion provinzièla tant en materia de promoziòn e valorizazion de la mendranzes linguistiches, che tras la reforma istituzionèla co la fondazion del Comun General de Fascia.

Per chel che revèrda tel spezifich l sistem educatif, del 2000 duta la scoles de Fascia é vegnudes metudes ensema te n soul Istitut Comprensif e su chest anchecondi fèsc referiment: trei scolines, cinch scoles populères, trei scoles mesènes e trei scoles autes (la scola d'èrt che co la reforma l'é doventèda liceo artìstich, l liceo scientifich e l liceo ladin di lengac nasciui de gra a la spartijon del liceo scientifich a endrez linguistich metù su del 2005/2006). En dut la Scola Ladina de Fascia à 1370 studenc.

Co la lege provinzièla n. 7 del 2004, l'é vegnù metù su la Sorastanza de la Scola Ladina de Fascia con funziòn de coordinament e de soravèrda sun dut l sistem educatif de Fascia.

Vedon coluna che l'é la situazion soziolinguistica de noscia val. Cognon dir ghenao che te noscia val aon trei variantes de ladin: l "cazet" te la Val de sora, l "brach" tel zenter Val e l "moenat" tel paìsc de Moena. Dò che ge é vegnù dat lèrga al ladin te la publica aministrazion se à sentù l besegn de tor su na forma de standardisazion utola per omogeneisèr duta la documentazion. De segur l ladin no l vegn durà desche codesc comunicatif a la medema vida te duta la val: podon veder che l'é na bona दौरa del ladin tel zenter de la val, alincontra te la

val de sora e ja Moena l ladin no l'é coscita slarià fora: chest fosc per la forta imigrazion e l svilup turistic che l'é stat te chisc ultimes tempos.

Podon dir che la globalisazion porta de gran richezes ma ence na gran meseria se no sion bogh de conservèr l'arpejon de na cultura e de n lengaz che nesc veies i ne à consegnà e cognon fèr a na vida de no jir a destrabonir su dut.

L'é opinion sparpagnèda scinamai te anter chi che laora te la scola che, te na otica che veit la globalisazion desche na realtà con chela che besegna fèr i conts, sostegnir l'ensegnament di lengac foresc fossa miec e più percacent respet a la trasmiscion del lengaz de la mère. Zenza ge tor demez zeche a la emportanza de studièr più lengac foresc, cogn vegnir sottrissà che l pluralism linguistic, ence chel che se referesc ai lengac de mendranza, l pel demò rinforzèr la predisposizion a emparèr lengac neves.

Per n maor schiariment sun chel che l'è vegnù dit l'é giust meter al luster che ence te chest ultim an la Scola Ladina de Fascia à metù a jir n muie de ocajions acioche nesc joegn posse miorèr la cognoscenza di lengac foresc desche ingleseis, todesch, rus e spagnol.

Tel moment che sion bogh de esser averc a la valorisazion de la desvalivanza che ne revèrda, l'é desmostrà, ence de gra a les esperienzes de d'etres stac europeans, che sion più atrezé linguisticamente per ge fèr front a la comunicazion globala.

1. La Val di Fassa ladina e il suo sistema formativo (traduzione)

La Val di Fassa è una delle cinque vallate ladine che hanno un'economia basata prevalentemente sul turismo. La valle stessa è situata nel Trentino nord-orientale ed è in collegamento con le altre vallate ladine tramite i differenti passi dolomiti. Comprende sette comuni con complessivamente circa 10.000 cittadini, che insieme formano il "Comun General de Fascia" come forma amministrativa identitaria di un popolo e di un territorio.

La comunità della Val di Fassa si caratterizza storicamente per forme di autogoverno che da sempre le hanno garantito autonomia e democrazia: questo è stato confermato anche dalla legislazione provinciale sia in materia di promozione e di valorizzazione delle minoranze linguistiche, sia tramite la riforma istituzionale con la creazione del Comun General de Fascia.

Per quel che riguarda specificamente il sistema educativo, nel 2000 tutte le scuole della Val di Fassa sono state raggruppate in un unico Istituto Comprensivo, al quale oggi giorno fanno riferimento tre scuole materne, cinque scuole primarie, tre scuole secondarie di primo grado e tre scuole secondarie di secondo grado (l'Istituto d'Arte che con la riforma è diventato liceo artistico; il liceo scientifico e il liceo linguistico ladino nati dalla suddivisione del precedente liceo scientifico ad indirizzo linguistico

istituito nel 2005/2006). Complessivamente la Scuola Ladina della Val di Fassa conta 1370 studenti.

Con la legge provinciale n. 7 del 2004 è stata istituita la Sorastanza de la Scuola Ladina de Fascia con funzioni di coordinamento e di supervisione per tutto il sistema educativo della Val di Fassa.

Diamo ora un'occhiata alla situazione sociolinguistica della nostra vallata. Bisogna ricordare che all'interno della Val di Fassa coesistono tre varianti di ladino: il "cazet" nella parte alta, il "brach" nella parte centrale e il "moenat" nel paese di Moena. Dopo l'introduzione del ladino come lingua amministrativa si è avvertita la necessità di favorire uno standard fassano per uniformare la produzione scritta. Sicuramente il ladino non viene utilizzato come codice comunicativo alla stessa maniera in tutta la Val di Fassa: possiamo osservare un uso diffuso del ladino nella parte centrale, mentre nella parte alta e a Moena questo uso diminuisce, anche per la forte immigrazione e lo sviluppo turistico di questi ultimi decenni.

Possiamo affermare che la globalizzazione porta con sé una grande ricchezza ma anche un grande impoverimento, se non siamo in grado di conservare l'eredità culturale e linguistica che i nostri antenati ci hanno lasciato.

È opinione diffusa persino tra alcuni operatori scolastici che la migliore risposta alla globalizzazione incalzante sia quella di favorire lo studio delle lingue straniere a scapito della madrelingua di minoranza. Ma senza nulla togliere all'effettiva importanza di una buona conoscenza delle lingue straniere, va sottolineato che il pluralismo linguistico, che comprende anche il rispetto e il mantenimento delle lingue minoritarie, non fa che aumentare la predisposizione ad imparare lingue nuove.

A conferma di ciò, in quest'anno scolastico la Scuola Ladina de Fascia ha organizzato numerose iniziative per favorire l'apprendimento delle lingue straniere quali l'inglese, il tedesco, il russo e lo spagnolo da parte degli studenti.

Nel momento in cui siamo in grado di essere aperti verso la valorizzazione delle diversità che ci riguardano, è dimostrato, anche grazie alle esperienze fatte in altri stati europei, che siamo più attrezzati linguisticamente a far fronte ai bisogni di una comunicazione sempre più globale.

2. Le istituzioni ladine in Val di Fassa

Sulla scorta di quanto premesso e, tenuto conto delle responsabilità esistenti per la diffusione e per la promozione della lingua ladina, la scuola ha, negli ultimi anni, avvertito la necessità di collaborare con le istituzioni locali nell'importante sfida di coinvolgere le nuove generazioni sulle tematiche linguistiche e identitarie sopra richiamate. Una particolare menzione deve essere fatta nei confronti delle istituzioni locali impegnate nel contesto:

- Istitut Cultural Ladin “Majon di Fascegn” istituito con la legge provinciale del 14 agosto 1975 n. 29 che promuove e coordina la ricerca storica e linguistica oltre naturalmente a contribuire alla diffusione della lingua;
- Museo Ladin de Fascia aperto dall’Istituto alla fine degli anni Novanta, offre mostre tematiche e percorsi didattici collaborando attivamente con la Scuola Ladina de Fascia;
- Comun General de Fascia, soggetto di recente istituzione, che rappresenta la comunità della Valle di Fassa ne cura gli interessi e ne promuove lo sviluppo e la tutela esercitando le funzioni di governo e di gestione che sono trasferite dalla Provincia;
- Union di Ladins sezione dell’Union Generela dles Dolomites che lavora per l’identità ladina in base all’articolo 1 del suo statuto.¹

3. Il quadro giuridico

Per quanto attiene ai percorsi scolastici va segnalato che all’insegnamento del ladino in forma curricolare si è affiancato l’insegnamento con modalità veicolare. Va detto che tale passaggio deve considerarsi qualitativamente importante ancorché non immediato e piuttosto difficile.

Anche sotto il profilo normativo e quindi ordinamentale abbiamo assistito negli anni ad una progressiva variazione del quadro stesso, al fine di meglio garantire l’obiettivo appena descritto. Si descrive con sintesi il quadro delle norme più rilevanti.

- Il primo Statuto di Autonomia della regione Trentino-Alto Adige del 1948 garantiva, in modo piuttosto generico, l’insegnamento del ladino nelle scuole elementari (scuola primaria).
- Il secondo Statuto di autonomia emanato con D.P.R. del 31 agosto 1972, n. 670 entrato in vigore il 20 novembre 1972 all’art. 102 dispone specificamente che: “Nelle scuole dei comuni della Provincia di Trento ove è parlato il ladino è garantito l’insegnamento della lingua e della cultura ladina”.
- La legge provinciale 29 luglio 1976, n. 19 definisce quali sono i Comuni della Provincia di Trento dove è parlato il ladino.
- Il D.P.R. 12 agosto 1976, n. 667 all’art. 4 stabiliva che “nelle scuole materne dei comuni della Provincia ove è parlato il ladino, l’insegnante, se necessario, usa la lingua ladina nei rapporti con gli alunni che la parlino in famiglia al fine di avviarli gradualmente alla conoscenza della lingua italiana”. Era

¹ “La sociazion ... se cruzia de duc i problemes e i enteresc ladins e la vèrda de descedèr fora na coscienza ladina col defèner e rencurèr l comun patrimonie de rejonèda, de cultura e de folclor. ... la ge va dò a la diretives de l’Union Generèla, la chier de binèr e tegnir ensema i ladins fascegn e la laora dessema coi etres ladins dla Dolomites...”.

- inoltre prevista l'assegnazione con precedenza assoluta ai docenti che documentassero la provenienza dai comuni ladini. Questo articolo è poi stato abrogato e modificato dal decreto legislativo 15 dicembre 1993, n. 592.
- La legge provinciale 21 marzo 1977, n. 13 all'art. 21 stabiliva che “nelle scuole dell'infanzia dei comuni ladini nel rispetto delle forme espressive degli alunni appartenenti ad altro gruppo linguistico è usata la lingua ladina”.
 - All'inizio degli anni Settanta si inizia ad insegnare un'ora di ladino nella scuola elementare come disciplina facoltativa con la possibilità di esonero su richiesta dei genitori.
 - La legge provinciale 28 ottobre 1985, n. 17 conosciuta anche come “Legge Anesi”, stabilisce norme per la valorizzazione delle attività culturali, di stampa e ricreative delle popolazioni ladine.
 - Il D.P.R. 15 luglio 1988, n. 405, all'art. 14 prevedeva:
 - a) l'insegnamento della lingua e della cultura ladina diventa insegnamento curricolare
 - b) l'uso della lingua ladina quale strumento di insegnamento (ladino veicolare)
 - c) l'insegnamento della cultura ladina anche nelle scuole secondarie
 - d) la precedenza assoluta per il reclutamento del personale insegnante che dimostrasse la conoscenza della lingua e della cultura ladina tramite apposito esame.
 - Ricordiamo anche la Delibera della G.P. 31 luglio 1988, n. 8570 che detta norme “per la valorizzazione delle lingue e delle culture ladina, mochena e cimbra negli orientamenti dell'attività educativa della scuola dell'infanzia”.
 - Il D. Lgs. 16 dicembre 1993, n. 592 modificato dal D. Lgs. n. 321 del 1997 ribadisce:
 - a) l'obbligatorietà dell'insegnamento della lingua e cultura ladina che viene esteso a tutta la scuola dell'obbligo ed è previsto anche nella scuola secondaria di secondo grado con la possibilità di esonero per gli studenti con diploma di licenza conseguito in scuole diverse da quelle delle località ladine;
 - b) la lingua ladina come strumento di insegnamento: ladino veicolare in tutte le scuole;
 - c) viene stabilito il principio di riserva di posto con precedenza assoluta per i docenti in possesso dell'attestato di conoscenza della lingua e cultura ladina.
 - La legge provinciale 13 febbraio 1997, n. 4 concernente “Insegnamento della lingua e cultura ladina nella scuola dell'obbligo” da concreta applicazione a quanto disposto dalle norme di attuazione a tutela della minoranza

ladina: stabilisce il curricolo per l'insegnamento del ladino nella scuola dell'obbligo prevedendo l'uso veicolare per almeno due ore in settimana.

Possiamo quindi dire che dall'anno scolastico 1997/98 si sono fatti ulteriori qualificanti passi verso il pieno riconoscimento delle istanze della comunità ladina della Valle di Fassa e della sua vocazione alla multiculturalità e all'apertura verso i popoli vicini e lontani. Possiamo essere contenti per due motivi:

- 1) l'introduzione del ladino curricolare nella scuola secondaria di primo grado (scuola media) per un'ora settimanale ha permesso di dare maggiore continuità alla disciplina;
- 2) l'indicazione dell'uso veicolare della lingua ladina per l'insegnamento di altre discipline ha offerto al ladino la dignità linguistica innalzandolo allo stesso livello di qualsiasi lingua maggioritaria. La libertà linguistica è il primo diritto che una persona appartenente ad una minoranza linguistica desidera vedersi riconosciuto. Aspirare ad usare la propria lingua in ogni ambito ed in ogni forma di comunicazione, nei rapporti con le istituzioni, nei media e nelle scuole per trasmettere qualsiasi contenuto, nonché in relazione con il proprio territorio significa voler vedere affermati dei bisogni fondamentali: poter essere se stessi e riconoscersi in un determinato gruppo. Questo permette un utilizzo completo della lingua minoritaria in ogni ambito, senza attribuzioni aprioristiche di ambiti delimitati (della serie: il ladino solo per fare folklore, l'italiano per lo studio e le cose importanti e l'inglese e il tedesco per cose ancora più importanti, moderne e innovative).

La particolare attenzione che l'attuale governo provinciale riserva alle minoranze lo possiamo vedere concretamente con l'approvazione della legge sulla scuola e della legge per le minoranze.

- Infatti la legge provinciale 7 agosto 2006, n. 5 contiene delle disposizioni speciali per le minoranze linguistiche ed in particolare l'art. 3 garantisce l'insegnamento della cultura e della lingua ladina anche veicolare (oltre naturalmente alle lingue mochena e cimbra) e che riconosce, nel Titolo III "Disposizioni speciali per le minoranze linguistiche locali" e nel Capo I "Disposizioni speciali per la minoranza ladina" dall'art. 45 all'art. 50, alla Scuola Ladina de Fascia un'organizzazione ancora più autonoma rispetto a quella delle altre istituzioni scolastiche della Provincia di Trento e traccia un modello fortemente collegato con le istituzioni territoriali e in particolare con il Comun General de Fascia.
- Di rilevante importanza la legge provinciale 19 giugno 2008, n. 6 "Norme di tutela e promozione delle minoranze linguistiche locali" nella quale all'art. 17 ribadisce che la scuola garantisce l'insegnamento delle lingue e

delle culture proprie delle comunità di minoranza e cura l'alfabetizzazione degli adulti attraverso appositi percorsi di formazione permanente.

4. La situazione attuale

Vorrei ora, in termini sintetici, illustrare la situazione educativa esistente ad oggi nei diversi ordini di scuola.

Attualmente nella *scuola dell'infanzia* l'uso del ladino è paritetico all'uso dell'italiano. Si sottolinea l'importanza di ciò in riferimento al fatto che tale assetto organizzativo crea una mentalità plurilingue e come questo sia stato preso in particolare considerazione dai legislatori (nel D.P.R. n. 667 del 12.08.1976, L.P. n. 13 del 21.03.1977, Delibera della G.P. n. 8570 del 31.07.1988 troviamo riferimenti specifici alla scuola dell'infanzia).

Nella *scuola primaria* il ladino è oggetto di insegnamento curricolare per un'ora in settimana e viene utilizzato come lingua veicolare per almeno due ore. Gli ambiti in cui è maggiormente usata la lingua ladina sono le educazioni motoria, dell'immagine e musicale. Risulta comunque interessante il fatto che si registra un progressivo aumento dell'uso veicolare della lingua anche nelle discipline storico-antropologiche e scientifiche, soprattutto grazie all'intenso lavoro dell'OLFED (l'Ofize Ladin Formazion e Enrescida Didatica, previsto dall'art. 50 della legge provinciale n. 5) che sviluppa ricerca – azione e prepara i materiali didattici per l'insegnamento delle diverse discipline.

Una particolare menzione va fatta con riferimento al progetto che è partito nell'anno scolastico 2010 – 2011 nella scuola primaria di Pozza e di Soraga.

Il progetto bilingue “Una comunità che apprende – Na comunanza che emperà” vede un ampliamento dell'uso del ladino veicolare a 14 interventi, quindi circa la metà del tempo scuola. È stato chiamato così perché c'è la consapevolezza che il ladino che entrerà nelle famiglie attraverso i bambini potrà essere imparato ed apprezzato anche dai genitori che magari non hanno avuto una adeguata istruzione in tale lingua.

Nella progettazione di questo percorso è stato considerato il bilinguismo di partenza degli alunni un valore aggiunto e non un ostacolo sia perché, come è stato messo in luce da studiosi di diverse discipline, una persona che usa ed impara ad usare più lingue contemporaneamente è più predisposta ad apprendere e ad usarne una terza, una quarta e perché no anche una quinta..., soprattutto se in tenera o giovane età.

I bambini iniziano lo studio del tedesco nella prima classe della scuola primaria e successivamente dalla terza classe viene introdotto anche l'inglese. L'obiettivo è quello di arrivare ad una adeguata conoscenza delle diverse lingue

e alla possibilità di utilizzarle in ogni settore della vita quotidiana, nella quale ciascun individuo possa scegliere in modo realmente libero quale lingua utilizzare, cioè in modo da far dipendere tale scelta esclusivamente dalle conoscenze linguistiche dei propri interlocutori.

La conoscenza della lingua madre ha rappresentato, nel passato ma anche oggi, e a maggior ragione se si tratta di una lingua minoritaria, un modello culturale negativo che tendeva a compromettere l'apprendimento della lingua maggioritaria. Ora su questo tema si è aperto un dibattito che tende a considerare sullo stesso piano di importanza la lingua propria, quella maggioritaria e le lingue straniere concepite indifferentemente come discipline autonome o veicolari per trasmettere contenuti di altri insegnamenti. È utile precisare che, nell'ambito della nostra comunità, si sta sempre più diffondendo la consapevolezza che la lingua propria, nel nostro caso il ladino, utilizzata in ogni ambito deve essere vista non come un ostacolo ma come una risorsa che favorisce la comunicazione e predispone all'apprendimento di altre lingue.

Per la buona riuscita di questa nuova proposta educativa identitaria è risultato strategico il coinvolgimento dei genitori, delle Amministrazioni dei due Comuni dove sono situate le scuole primarie, che insieme ai docenti delle classi interessate, ai referenti dell'OLFED, l'ufficio della Scuola Ladina di Fassa che si interessa di formazione e ricerca, agli esperti dell'Università di Venezia (prof. Fabio Caon, prof.ssa Barbara d'Annunzio e prof.ssa Barbara Gramegna) e al Sorastant formano un gruppo di lavoro con il compito di accompagnare e monitorare le diverse fasi del progetto.

Nella *scuola secondaria di primo grado* l'impianto è lo stesso della scuola primaria: un'ora in settimana di insegnamento curricolare del ladino e almeno due ore di uso veicolare della lingua ladina per l'insegnamento delle diverse discipline. Fino all'anno 2009/2010 c'era un solo insegnante per tutte le 19 classi della scuola secondaria di primo grado: attualmente le ore di ladino sono state assegnate a più docenti dell'area linguistico-letteraria.

Il ladino nella *scuola secondaria di secondo grado* è stato introdotto come disciplina opzionale nell'anno scolastico 2005/2006 con la nascita del liceo scientifico ad indirizzo linguistico e all'istituto d'arte a partire dall'anno scolastico 2008/2009. Attualmente è presente in tutti gli indirizzi liceali. L'insegnamento della lingua e cultura ladina, previsto dal dettato legislativo, offre agli studenti ladinofoni l'opportunità di proseguire il percorso intrapreso nella scuola primaria e secondaria di primo grado. È prevista la richiesta di esonero da parte degli studenti che abbiano ottenuto il diploma della scuola secondaria di primo grado in scuole di località non-ladine. Inoltre per gli studenti della scuola secondaria di secondo grado che hanno seguito tutto il percorso è prevista una ses-

sione straordinaria dell'esame per l'accertamento della conoscenza della lingua e cultura ladina per l'accesso alla pubblica amministrazione. La Scuola Ladina de Fascia inoltre contribuisce ai lavori, che a livello provinciale sono in fase di svolgimento, per la costruzione dei nuovi curricula della scuola secondaria di secondo grado in particolare per quanto attiene la lingua ladina.

Già da alcuni anni il Comitato de valutazion de la Scuola Ladina de Fascia effettua dei test di ladino nelle classi finali per valutare le competenze acquisite a livello lessicale, ortografico, morfosintattico e di comprensione e produzione linguistica. I risultati paiono essere piuttosto buoni.

5. Progetti per il futuro

- a) Proseguire nella produzione di materiale didattico a supporto dei progetti di ladino curricolare e veicolare.
- b) Garantire un'adeguata formazione ai docenti che insegnano il ladino, sia curricolare che veicolare, dal momento che la qualità della scuola dipende dal loro lavoro. In questa prospettiva dal 22 agosto al 2 settembre 2011 presso il Liceo scientifico a Pozza di Fassa la Sorastanza, in collaborazione con il Servizio Minoranze Linguistiche della PAT, l'Università di Trento, l'Istituto Culturale Ladino e il Comune General de Fascia, attiverà la prima edizione della scuola estiva "Lingue locali e didattica" per dare la possibilità ai docenti e agli studenti universitari di conseguire i crediti necessari per accedere all'insegnamento curricolare e veicolare. I corsi di Letteratura Ladina, Antropologia alpina, Didattica delle Lingue Locali e Plurilinguismo avranno una durata ciascuno di 15 ore. La scuola estiva intende inoltre offrire un momento prezioso di scambio di esperienze e di confronto reciproco.
- c) Attivare forme particolari di integrazione e raccordo con le Università della Regione che risultino finalizzate ad agevolare le transizioni dal mondo scolastico a quello accademico e viceversa.

Develpai per voscia atenzion e i miores augures a la Repartizion ladina de jir inant sul troi del svilup!

Bibliografia

- Iori, Vigilio (2007): *La scuola ladina di Fassa*. In: Istitut Pedagogich Ladin; Ntendënza per la scola di luesc ladins; Ministero della Pubblica Istruzione – Direzione Generale degli Affari Internazionali; Commissione Europea – Direzione Generale Formazione e Cultura (eds.): *Progetto INFO. Individuazione di un modello di formazione per insegnanti operanti in aree plurilinguistiche con presenza di lingua minoritaria* (Comenius 2.1).
- Stolfo, Marco (2003): *La tutela delle lingue minoritarie tra pregiudizi teorici, contrasti ideologici e buoni motivi*. In: *Ianua* 4, 1-14.

III.

La situazione di ladino nel sistema formativo
della Regione Friuli-Venezia Giulia e
dei Grigioni

Die Stellung des Ladinischen
im Bildungssystem der Region
Friaul-Julisch Venetien und
in Graubünden

La situazione del ladino
nel sistema formativo della Regione
Friuli-Venezia Giulia e nei Grigioni

Il friulano nel sistema formativo del Friuli: Situazione attuale e prospettive per il futuro

Federico Vicario

Università di Udine, Dipartimento di Lingue e letterature straniere

Affronto il tema che mi è stato assegnato, la situazione dell'insegnamento del friulano nella scuola dell'obbligo, con piacere, per il suo interesse, ma anche, devo dire, con una certa preoccupazione, data la sua ampiezza e la sua complessità; mi limiterò di necessità a considerazioni di carattere generale, rinviando ad altra occasione per approfondimenti su aspetti particolari della questione. Stimolante può essere in ogni caso, nel contesto del nostro convegno, una comparazione tra la situazione della regione friulana, in generale, con quella ladina dolomitica, una situazione che presenta elementi di affinità, senza dubbio, ma anche di diversità: tra questi secondi si può notare come i numeri del Friuli siano più alti, in assoluto, ma le normative di sostegno, i riconoscimenti e le politiche linguistiche, siano invece decisamente più deboli, come cercherò qui di motivare.

1. Le prime esperienze

La scuola è luogo privilegiato della trasmissione delle conoscenze e delle esperienze, dei valori civili e morali, luogo di incontro e di confronto delle identità e delle diversità. La scuola friulana, intesa come insieme di docenti e di istituzioni scolastiche, da molti anni ormai riconosce il valore della peculiarità linguistica e culturale del territorio ed è fortemente impegnata nello svolgimento di programmi educativi che mirano alla valorizzazione e allo sviluppo di questa peculiarità. Datano al 1948 di fatto, dopo i non facili anni del Ventennio e della guerra, i primi corsi di aggiornamento in lingua e cultura friulana rivolti agli insegnanti del nostro territorio, organizzati dalla Società Filologica Friulana. I corsi, diretti per molti anni da Giuseppe Marchetti, illustre studioso di storia e di tradizioni friulane, erano già al tempo riconosciuti dal Provveditorato agli Studi di Udine e si tenevano di norma nelle tre sedi di Udine, di Pordenone e di Tolmezzo. I corsi raccoglievano già allora l'adesione, di anno in anno, di decine e decine di insegnanti in servizio, soprattutto delle scuole primarie. Tali corsi prevedevano lo svolgimento di seminari e di laboratori relativi a materie quali la grammatica e la grafia della lingua friulana, le tradizioni popolari e la cultura materiale, l'ambiente e il territorio, la storia e la cultura locale.

I corsi di aggiornamento per insegnanti promossi dalla Società Filologica, riconosciuti ora dall'Ufficio scolastico regionale e ancora premiati da un considerevole numero di iscritti (circa 130 nel 2010), hanno portato alla produzione di alcuni fondamentali strumenti di descrizione e di divulgazione della lingua e della letteratura friulana, ma hanno costituito soprattutto momenti di riflessione e di maturazione, all'interno della comunità scolastica, di nuove sensibilità, oltre che di nuove competenze.¹ Queste sensibilità e competenze si sono espresse anche nell'elaborazione di ottimi materiali per la didattica, a vari livelli, e hanno notevolmente contribuito, nel complesso, alla crescita e all'affermazione di una nuova e più compiuta coscienza linguistica nella popolazione friulana. Importanti sono stati, per altro, gli stimoli di gruppi impegnati come *Scuele libare furlane* 'Scuola libera friulana', associazione attiva a partire dai primi anni Cinquanta, la pubblicazione di bollettini come *Maestri friulani*, già dalla fine degli anni Sessanta, il fiorire di progetti-pilota per l'utilizzo del friulano come lingua veicolare, in alcune scuole del Cividalese e del Friuli collinare, come anche di iniziative rivolte alla generalità della popolazione studentesca della regione. A questo proposito, si possono ricordare iniziative quali il *Concors par un compit di furlan* 'Concorso per un compito di friulano', che ha sempre raccolto la partecipazione di centinaia e centinaia di alunni delle primarie, la serie *Cjantutis pai fruts* 'Canzoncine per i bambini', con la pubblicazione di testi e musiche, o anche la più recente, ma ancora più fortunata, pubblicazione del *Diari bilengâl Olmis* 'Diario bilingue Orme'; quest'ultimo in particolare, dedicato sempre ai bambini delle scuole primarie, è giunto ormai alla quattordicesima edizione con tirature sempre superiori alle 20.000 copie.²

Il ruolo chiave dell'istruzione e della formazione, in generale, per il buon esito di azioni di promozione e di valorizzazione della lingua friulana è apparsa fondamentale, quindi, già dagli anni Cinquanta. La necessità di salvare il friulano "con la testa", quindi con lo studio, oltre che con il cuore, si è espressa in numerosi richiami di studiosi e di intellettuali all'impegno per una soluzione organica e strutturale del problema della formazione degli insegnanti, considerati a buon diritto attori fondamentali per la trasmissione non solo della lingua, ma anche dei valori della cultura e del patrimonio di tradizioni della comunità (cf.

1 Possiamo citare a titolo di esempio, tra i titoli più fortunati di questa serie, i *Lineamenti di grammatica friulana* dello stesso Marchetti (1952), uno strumento di descrizione della lingua ancora molto valido, nel suo complesso, come anche le belle raccolte antologiche *La bielestele* di Dino Virgili (1972), *La stradegnove* (1989) e *Leterature pai fruts* (2006), di autori vari.

2 Numerose sono state anche le iniziative mirate a promuovere le traduzioni dal e in friulano, ancora per le scuole, come il bel *Concors di traduzion da lis lenghis classicis al furlan* 'Concorso di traduzione dalle lingue classiche al friulano', promosso dall'Associazione "Gli Stellaniani" e dal Liceo classico di Udine, in collaborazione sempre con la Società Filologica, concorso che da una decina d'anni raccoglie la partecipazione di numerosi studenti dei licei classici e scientifici della regione – cf. le raccolte curate da Gabriele Ragogna (2004) e (2005).

Bibliografia). Così negli anni Sessanta le ripetute prese di posizione a favore dell'istituzione dell'Università del Friuli, ritenuta giustamente uno strumento fondamentale per il riscatto anche sociale, oltre che culturale, della popolazione friulana, si concentrano in particolare sull'istituzione della facoltà di Medicina e della facoltà di Magistero, questa seconda vista proprio come la facoltà più vicina al territorio, la facoltà della scuola.³ L'Università degli Studi di Udine, istituita con la legge statale n. 546 dell'otto agosto 1977 a seguito di una straordinaria mobilitazione popolare, recepisce questa istanza fortemente sentita nella popolazione ed è l'unica tra le università statali italiane a dover assolvere non soltanto alle funzioni di ricerca e di alta formazione, funzioni comuni a tutti gli atenei, ma a doversi porre "l'obiettivo di contribuire al progresso civile, sociale ed economico del Friuli e di divenire organico strumento di sviluppo e di rinnovamento dei filoni originari della cultura, della lingua, delle tradizioni e della storia del Friuli" (art. 26 della legge).⁴

2. La normativa di tutela

Segnali di attenzione per le lingue locali da parte del Ministero per la Pubblica Istruzione – solo segnali, comunque, non atti concreti – si possono cogliere a partire dagli anni Settanta, con riferimenti al tema del pluralismo culturale, ma di un certo interesse, come opportunamente segnala Odorico Serena, è soprattutto una circolare ministeriale del 1994, la n. 73.⁵ Affrontando il problema dell'integrazione degli alunni stranieri e dell'educazione interculturale, il documento ministeriale rilevava che sarebbe stato strano, quanto meno, se la scuola italiana si fosse impegnata

“a studiare, capire, considerare usi, costumi, storie, spiritualità assai remote dalla nostra, e non realtà straordinariamente più vicine, ricche di elementi di grande affinità, compartecipare da tempo di valori, interessi, riferimenti giuridico-istituzionali, memorie individuali e collettive comuni, come, appunto, la realtà delle minoranze linguistiche.”

Tra le minoranze linguistiche, per altro, la circolare ministeriale cita espressamente il friulano. Stante la mancanza di una normativa statale di tutela, al tempo, il documento rimandava alle “disposizioni contenute negli statuti delle regioni a regime speciale e negli statuti e leggi di alcune regioni a statuto ordi-

3 Ricordo, a questo proposito, gli ordini del giorno di Francesco Placereani 'pre Checo Placerean' e di Luigi Ciceri al congresso della Società Filologica Friulana di Gemona del Friuli, nel settembre del 1965 – si veda l'ampio resoconto dello stesso Ciceri (1965).

4 Per sostenere l'istituzione dell'Università statale del Friuli, il *Comitato per l'Università friulana* di Tarcisio Petracco raccolse nei primi anni Settanta ben 125.000 firme; nello scorso 2010, del resto, l'Università ha ricordato il centesimo anno di nascita del suo Padre fondatore con una manifestazione commemorativa e una mostra fotografica, cf. Persic (2010), Vicario (2010a) e (2010b).

5 Cf. il contributo di Serena (1996).

nario”. Le raccomandazioni della circolare non trovano immediato riscontro, nella realtà friulana, ma la situazione cambia però, sostanzialmente, con l’approvazione della legge n. 15 del 22 marzo del 1996, il primo provvedimento che affronta, nel suo complesso, la questione della tutela e della promozione della lingua friulana. All’interno di tale normativa, che porta il titolo di *Norme per la tutela e la promozione della lingua e della cultura friulane e istituzione del Servizio per le lingue regionali e minoritarie*, normativa che si rifà ai principi della *Carta europea* sulle lingue di minoranza, ampio spazio è dedicato alla scuola.⁶ Al di là del riconoscimento dei diritti linguistici, grazie all’applicazione di questa legge e ad una certa disponibilità di finanziamenti, numerosi sono i progetti e le attività che le scuole mettono in campo, da sole o collegandosi in rete, per garantire una presenza della lingua regionale nei piani dell’offerta formativa.

Ulteriore passo avanti, per il riconoscimento della lingua friulana e anche per la sua presenza nella scuola, si ha con la legge statale 482 del 1999 – in particolare con le previsioni dell’art. 4 –, legge ben nota a quanti si occupano di minoranze linguistiche e alla quale abbiamo dedicato in Università, nel dicembre del 2009, un convegno per i dieci anni della sua promulgazione.⁷ Tra i passaggi più importanti dell’art. 4 della legge si parla dell’uso della lingua della minoranza per lo svolgimento delle attività educative (quindi dell’uso della lingua veicolare: non solo lezioni di friulano, ma lezioni in friulano), come anche dello svolgimento delle attività nell’“orario curricolare complessivo” (quindi non in orario extracurricolare pomeridiano, come spesso accadeva). Le disposizioni della legge 482 riguardano la scuola dell’obbligo, infanzia, primaria e secondaria di primo grado; per sostenere una presenza del friulano anche nella secondaria di secondo grado, alcuni progetti sono stati avviati, da un paio d’anni, in una decina di scuole superiori della provincia di Udine, con percorsi formativi e di approfondimento proposti con il metodo CLIL (*Content and Language Integrated Learning*).

Punto controverso nell’applicazione della legge, come chiarirò tra poco, è risultato anche la questione sulla scelta di avvalersi dell’insegnamento della lingua minoritaria. Nel comma 2 dell’art. 4 della stessa 482 si trova il riferimento alle “richieste dei genitori” e il successivo comma 5 esplicita che “al momento della preiscrizione i genitori comunicano alla istituzione scolastica interessata se intendono avvalersi per i propri figli dell’insegnamento della lingua della minoranza”. Le famiglie hanno il diritto di chiedere l’insegnamento del friulano, insomma, le istituzioni scolastiche hanno il dovere di provvedervi.

6 Alla questione è dedicato tutto il Capo III “Studio della lingua e della cultura friulane nelle scuole dell’obbligo”, artt. 27 e 28, oltre a numerosi riferimenti in altri luoghi.

7 Gli Atti del convegno sono stati recentemente pubblicati, a cura dello scrivente, dalla Forum Editrice Universitaria Udinese, cf. Vicario (2011).

Per rispondere alle disposizioni della normativa, al momento della sua emanazione, l'allora direttore dell'Ufficio scolastico regionale, il friulano Bruno Forte, ha provveduto alla rilevazione delle opzioni delle famiglie per quanto riguarda l'insegnamento delle lingue minoritarie presenti in regione. I dati per il friulano sono stati decisamente incoraggianti, nella prima come nelle successive occasioni, attestandosi intorno ad un 60-65% di adesioni su tutto il territorio delimitato e sull'intera popolazione scolastica – maggiori sono state le adesioni nel Friuli centro-orientale e nelle scuole dell'infanzia e primarie, con le punte più alte nelle primarie del Goriziano e quelle più basse nelle secondarie di primo grado del Friuli occidentale.⁸ Le adesioni sono state complessivamente, sia il primo anno che i seguenti, sempre superiori alle 30.000. Considerato il fatto che i genitori dei bambini in età scolare si possono considerare ancora “giovani” – in linea di massima tra i venti e i quarant'anni – e che l'interesse per il patrimonio storico e culturale è solitamente più forte nei meno giovani, non vi è dubbio che il favore che le famiglie esprimono verso il friulano sia da considerare altamente positivo. Tale favore potrebbe anche nascondere la volontà di relegare alla scuola la responsabilità di trasmettere i valori legati all'identità e alla comunità, considerati comunque importanti, per non farsene carico personalmente, ma qui rischiamo di perderci nell'interpretazione di un dato che, comunque sia maturato, impegna il sistema scolastico a dare risposte concrete rispetto ad una precisa richiesta della popolazione.

Importante è stata anche l'approvazione di una seconda legge regionale sul friulano, la n. 29 del 2007 (*Norme per la tutela e la valorizzazione e promozione della lingua friulana*), una legge che dedica numerosi articoli proprio al problema dell'insegnamento del friulano a scuola e alla formazione dei docenti.⁹ La legge regionale è stata impugnata dal Governo nazionale e una sentenza della Corte costituzionale, la n. 159 del 2009, si è espressa a definire interpretazioni considerate troppo estensive delle competenze della Regione in materia.¹⁰ In particolare, la Corte è intervenuta, ad esempio, a cassare la norma regionale che contemplava il cosiddetto “silenzio-assenso” per l'insegnamento della lingua friulana, che prevedeva da parte delle famiglie una dichiarazione di volontà di “non avvalersi” dell'insegnamento del friulano, piuttosto che di quella di

8 Per quanto riguarda le comunità degli immigrati, particolarmente consistenti soprattutto nelle realtà urbane di Udine e di Pordenone, bisogna dire che le loro scelte sono state in linea con quelle della popolazione locale, quindi tendenzialmente favorevoli alla presenza del friulano a scuola. Nella scuola primaria Dante del I Circolo didattico di Udine, ad esempio, scuola che raccoglie i residenti del quartiere della stazione ferroviaria, gli immigrati costituiscono l'85%-90% dell'intera popolazione scolare; qui l'adesione per il friulano è stata ancora più massiccia rispetto a quella media, un'adesione che conferma il valore della lingua locale come strumento di integrazione per la popolazione immigrata.

9 Si tratta, in particolare, di tutto il Capo III “Interventi nel settore dell'istruzione”, dall'art. 12 all'art. 17 della legge.

10 Cf. il puntuale intervento di Bonamore (2010) per un commento della sentenza.

“avvalersi”.¹¹ È stata mantenuta invece, almeno quella, l’indicazione della legge regionale che chiedeva l’espressione di tale assenso o dissenso solo all’inizio di ciascun ciclo scolastico e non ogni anno – cosa che avrebbe provocato, naturalmente, ulteriore carico amministrativo per le scuole e la difficoltà di programmare, di anno in anno, i piani dell’offerta formativa. La Corte costituzionale, per altro, indica chiaramente nella sua pronuncia quale debba essere la prospettiva della promozione del friulano e del suo insegnamento nella scuola, una prospettiva da costruire attraverso il rafforzamento dello statuto della Regione Friuli-Venezia Giulia, che in questo come in altri settori, purtroppo, è molto più debole di quello delle autonomie più avanzate.

3. La situazione attuale

Provare a valutare in qualche modo lo “stato di salute” del friulano a scuola, ad oggi, non è poi così semplice. Gli aspetti positivi, non pochi, per fortuna ci sono. Numerosi sono i progetti, di qualità, avviati e portati avanti dalle istituzioni scolastiche, a vari livelli, con finanziamenti regionali (soprattutto) e statali (meno); interessanti sono le sperimentazioni con la presenza di più codici delle comunità linguistiche regionali – anche sloveno, resiano, varietà germanofone –, come anche quelle che hanno visto la partecipazione in progetti transfrontalieri di scuole carinziane e slovene. Importante, per la formazione degli insegnanti, è stata l’esperienza dell’Università di Udine con la realizzazione dell’innovativo master universitario / corso di aggiornamento “Insegnâ in lenghe furlane”, un percorso di complessivi 60 CFU tenuto completamente in friulano; si è trattata di un’esperienza, sostenuta dall’*Agenzie regionâl pe lenghe furlane* (ARLeF), pensata sia per la formazione iniziale, dei neolaureati, che in servizio, degli insegnanti di ruolo, un’esperienza che ha registrato un notevole successo e che meriterebbe senz’altro di essere ripresa e nuovamente proposta. Attivi sono anche, al momento, una serie di corsi universitari specifici, nelle facoltà di Scienze della formazione e di Lingue e letterature straniere del nostro Ateneo; presso la prima, in particolare, abbiamo gli insegnamenti di *Lingua e letteratura friulana I*, *Lingua e letteratura friulana II*, *Linguistica friulana*, *Laboratorio della lingua friulana* e *Didattica della lingua friulana*, tutti moduli attivati

11 Diverso ancora è stato l’atteggiamento delle autorità scolastiche della Sardegna, dove la questione dell’avvalersi o del non avvalersi dell’insegnamento della lingua sarda a scuola non è stata neanche posta, almeno non in questi termini. La soluzione sarda, nel rispetto dell’autonomia delle singole scuole, è quella di prevedere l’insegnamento del sardo per tutti, ove la materia sia prevista dal piano dell’offerta formativa, analogamente a quanto succede per qualsiasi altra disciplina; in questo senso, l’opzione anche di una sola famiglia di avvalersi dell’insegnamento della lingua locale, cui la scuola deve per legge provvedere, con il relativo adeguamento del piano dell’offerta formativa, ha l’effetto di trasferire sull’intera classe, di fatto, il beneficio di tale opzione.

per la laurea quadriennale di vecchio ordinamento, mentre presso la seconda abbiamo *Lingua e letteratura friulana*, *Linguistica friulana*, *Lingua e letteratura ladina* e *Linguistica ladina*.¹²

Sicuramente preziosi sono anche i materiali didattici prodotti per la scuola friulana, che riguardano in generale pubblicazioni di insegnanti e allievi, ricerche sul territorio, strumenti multimediali, pacchetti didattici, testi teatrali e altro ancora. Decine e decine sono i titoli segnalati in varie pubblicazioni da Lucio Peressi, con una produzione di strumenti che, soprattutto nell'ultimo decennio, ha segnato un costante incremento in qualità e quantità.¹³ Il problema maggiore, per quanto riguarda gli strumenti e i materiali per la scuola friulana, non è tanto la loro produzione, quanto piuttosto la loro distribuzione e, di conseguenza, la loro reale fruizione. Mancano del tutto canali ufficiali di comunicazione per le scuole per questo specifico settore e con difficoltà si riesce a trovare un'informazione attendibile e aggiornata sulla disponibilità di tali materiali; talvolta, ed è anzi la maggioranza dei casi, la pubblicazione conclude lo svolgimento di un determinato progetto, senza la prospettiva della sua divulgazione o della sua ripresa in altri contesti scolastici.¹⁴ Per questo motivo sarebbe davvero molto opportuna, in un settore vivace come quello scolastico, la scelta di un editore di riferimento cui affidare la produzione, ma anche la promozione e la distribuzione, di strumenti da rendere disponibili per l'intera regione; i numeri non sono forse abbastanza alti per garantire grandi economie di scala – si parla di una popolazione scolastica complessiva, fino alle secondarie di primo grado, di circa 50.000 allievi –, ma la mancanza di una minima forma di coordinamento e di programmazione rende di fatto indisponibile quanto potrebbe essere, invece, utilmente utilizzato da chiunque lo desideri fare. A proposito ancora della produzione e della disponibilità dei materiali occorrenti allo svolgimento di attività didattiche in friulano, bisogna dire che la biblioteca della Società Filologica, riconosciuta di interesse regionale per la lingua friulana (legge n. 25 del 2006), già custodisce la maggior parte di queste produzioni; sarebbe però necessario un suo rafforzamento e una sua ulteriore specializzazione, per consentirle di svolgere le funzioni di un vero e proprio

12 Il corso di *Linguistica ladina*, piace ricordarlo, è stato uno dei primi attivati dall'allora neocostituita Facoltà di Lingue dell'Ateneo friulano, un corso tenuto inizialmente da Giovanni Battista Pellegrini, poi da Giovanni Frau, fino a pochi anni fa, e ora dallo scrivente. La frequenza dei due corsi di ladino raccoglie una quindicina di studenti ogni anno, nel complesso, studenti provenienti per lo più dalla provincia di Belluno. I due moduli di *Linguistica friulana* e di *Linguistica ladina*, in particolare, sono impartiti per le lauree specialistiche, gli altri due per le lauree triennali.

13 Oltre alle pubblicazioni censite da Peressi, cf. *Bibliografia*, si segnala il contributo di Alessandra Burelli (2003) sui materiali prodotti dalla cattedra di Didattica delle lingue moderne dell'Università di Udine.

14 Da due anni, però, la Società Filologica Friulana pubblica il bollettino *Scuole furlane*, interamente in friulano e dedicato ai problemi della scuola locale, con la presentazione di progetti e la segnalazione di pubblicazioni; il bollettino è diretto da Anna Bogaro e distribuito gratuitamente nelle scuole della regione.

Centri di documentazione su la Scuele furlane, che si occupasse non solo della conservazione di quanto si produce, ma anche della sua diffusione e promozione.¹⁵

4. Questioni aperte

Le criticità, a compensare le note positive di cui sopra, non mancano. Il problema principale della scuola friulana – ma anche dell’insieme delle politiche linguistiche per il friulano – è, in estrema sintesi, quello della continuità. L’insegnamento del friulano si è sempre basato sul contributo fondamentale, ma che non può più bastare, degli insegnanti “di buona volontà”, se così possiamo definirli.¹⁶ Occorre al più presto superare una fase di costante e perenne sperimentazione, che pure risultati interessanti continua a dare, per passare a una fase di applicazione della normativa “a regime”. La presenza del friulano a scuola, pure a livelli minimi, è assicurata adesso solo grazie alla tenacia e all’impegno dei singoli insegnanti e dei singoli dirigenti, dove invece le risorse dovrebbero essere più utilmente impegnati per la crescita dei programmi e il miglioramento dell’offerta formativa nel loro complesso. Non sfugge a nessuno che la battaglia per l’insegnamento del friulano, ma anche delle altre lingue minoritarie, si vince solo con la qualità: solo la qualità può motivare l’apprezzamento e il consenso della popolazione sulla questione e sarebbe davvero un delitto disperdere l’apprezzamento e il consenso che adesso, nonostante tutto, ancora si manifesta per la valorizzazione della lingua e della cultura regionale.

Il discorso della continuità degli interventi è fondamentale, insomma. Un’azione in qualche modo dimostrativa, come ad esempio quella del master di formazione per gli insegnanti promossa dall’Università, di cui dicevo prima, può anche essere utile, come momento di presa di coscienza delle potenzialità della lingua e come “censimento”, se così si può dire, delle competenze in campo, ma tale azione non può restare isolata. Lo sforzo organizzativo, amministrativo e finanziario è notevole, senza dubbio, ma il rischio è quello di trasmettere l’impressione della debolezza di questa azione – perché debole è, in realtà – e di ottenere, paradossalmente, l’effetto contrario, con l’allontanamento dei potenziali interessati all’iniziativa, che sono poi gli insegnanti. Facendo un confronto con un’esperienza che ha avuto, recentemente, notevole successo, di sicuro può restare unica la *Leture continue de Bibie par furlan*, che le diocesi friulane e varie associazioni hanno promosso nello scorso mese di aprile a Udine, ma gli inter-

15 Si occupa delle raccolte della biblioteca della Società Filologica, per questo specifico settore, il recente lavoro di Govetto (2009), ricavato da una tesi di laurea discussa alla Facoltà di Scienze della Formazione un paio di anni prima.

16 A tale proposito, molto alte sono state le dichiarazioni di disponibilità degli insegnanti a svolgere attività in lingua friulana, anche prima dell’approvazione delle leggi di tutela, cf. Peressi (1994); tali disponibilità, raccolte recentemente dall’Ufficio scolastico regionale, sfiorano il 70%.

venti sulla scuola, se mancano della necessaria continuità, non sortiscono alcun effetto positivo.¹⁷ Il pericolo, a parte gli insegnanti, è che i genitori che chiedono di avvalersi dell'insegnamento per i figli del friulano a scuola, che sono poi la maggioranza, di fronte alla disorganizzazione delle strutture scolastiche e alla mancanza di programmazione, curricolare e non, decidano di non avvalersene più.

La comunità friulana attende ancora i regolamenti attuativi della più recente normativa regionale in materia, la n. 29 del 2007, un ritardo grave e per taluni versi incomprensibile, un ritardo che rischia di compromettere definitivamente la continuità e la "normalità" della presenza del friulano nelle scuole della nostra regione. Senza tema di smentita, per esperienza diretta, posso affermare che la stesura dei regolamenti non risulta affatto facile, con un continuo rimballo tra la *Commissione regionale permanente per l'insegnamento della lingua friulana* e gli uffici legali e amministrativi della Regione stessa, stesura resa ancora più difficoltosa dall'indifferenza, dai distinguo o dall'ostilità appena velata di alcuni dei soggetti chiamati in causa; tra questi ultimi, dispiace davvero dirlo, vi è l'Ufficio scolastico regionale per il Friuli-Venezia Giulia, che non manca di segnalarsi per disinteresse e rigidità di atteggiamenti, una posizione che conferma una volta di più la necessità di una gestione in capo alla Regione di tutta la disciplina scolastica per il nostro territorio.¹⁸ Non merita neanche la pena, a questo punto dell'*iter* di elaborazione dei regolamenti, quando cioè le certezze sono davvero poche, entrare nel dettaglio della bozza predisposta dalla *Commissione*, di quanto si vorrebbe garantire al friulano nella scuola dell'infanzia e nella primaria – si parla di trenta ore all'anno, meno di un'ora alla settimana, una proposta assolutamente insufficiente e considerata, ciò nonostante, eccessiva –, come anche della difficile trattativa per il riconoscimento di una sorta di "abilitazione" all'insegnamento del friulano, da attribuire ai docenti in possesso di comprovati titoli ed esperienze.¹⁹

17 La manifestazione è cominciata domenica 3 aprile 2011, *Fieste de Patrie dal Friül*, ed è proseguita fino alla domenica successiva, presso l'Oratorio della Purità del Duomo di Udine, con la partecipazione di circa 1.300 lettori.

18 L'istituzione di una commissione regionale definita "permanente", per la scuola friulana, dovrebbe essere la prova della buona volontà del legislatore regionale sull'argomento, o quanto meno di buon auspicio, una commissione che però, in realtà, ha compiti non ben definiti e scarsa autonomia operativa. Elemento positivo, in un quadro non certo molto confortante, è la nomina a presidente della *Commissione* di Bruno Forte, già direttore dell'Ufficio scolastico regionale, benemerito per l'azione di promozione della lingua friulana che da molti anni svolge con competenza e passione.

19 Il punto di maggiore debolezza di tutto l'impianto regolamentare, così come al momento si delinea, è dato a mio avviso dalla mancata individuazione di un soggetto, forte, che si occupi della materia nel suo insieme. L'iniziativa in questo settore è ancora troppo spesso affidata alla buona volontà dei singoli insegnanti o direttori didattici, mentre ci vorrebbe un organismo, emanazione dell'amministrazione regionale, in grado di promuovere e di armonizzare il processo generale di introduzione del friulano a scuola e di seguire i momenti (complessi) dell'attuazione della legge: formazione degli insegnanti e tenuta dell'albo regionale, promozione della lingua e questioni connesse, produzione e distribuzione degli strumenti, coordinamento delle

Le amministrazioni pubbliche coinvolte in questo processo sono diverse, di fatto, e la lotta pare davvero impari, se si contrappongono le deboli competenze in materia della Regione con i soverchianti burocratismi ministeriali. Il primo nodo da sciogliere è senza dubbio questo e la soluzione non può essere che porre mano, prima possibile, alla riforma dello statuto di autonomia della Regione, attraverso il confronto in sede di Commissione paritetica Stato-Regione, per rafforzare le competenze primarie del Friuli-Venezia Giulia nel settore dell'istruzione e della formazione; è questo uno dei pochi settori, insieme forse a quello dei beni culturali, che può garantire la sopravvivenza della specialità stessa della Regione.²⁰

Compito di sicuro non facile, nel quadro dell'autonomia scolastica, sarà illustrare, con chiarezza, i ruoli e armonizzare gli interventi dei molti soggetti che dovrebbero concorrere ad occuparsi della materia. Primaria dovrebbe essere la funzione della Regione autonoma, come accennato, che deve dotarsi di strutture e di competenze nel settore dell'istruzione, ma importante sarà anche la collaborazione dell'Ufficio scolastico regionale, *in primis* per problemi relativi al personale docente. Altro discorso, complesso, meriterebbe poi l'Università del Friuli, che dovrebbe occuparsi della formazione iniziale e in servizio degli insegnanti di friulano, Università che si trova, però, seriamente penalizzata dai tagli statali, essendo di relativa "nuova istituzione", nonostante gli ottimi piazzamenti secondo gli indicatori ministeriali di qualità, livello della produzione scientifica, internazionalizzazione e trasferimento tecnologico. In mancanza di un rafforzamento dell'organico docente, più volte richiesto e mai concesso, della struttura amministrativa del *Centro interdipartimentale di ricerca sulla cultura e la lingua del Friuli* (CIRF), nonché di un congruo finanziamento regionale dedicato all'alta formazione e alla ricerca scientifica – non potendo purtroppo contare sull'intervento dello Stato –, l'Ateneo non è davvero nelle condizioni di promuovere quelle azioni che concorrerebbero positivamente alla soluzione di alcuni dei problemi relativi alla tutela della lingua friulana. Ulteriore elemento di preoccupazione è dato, poi, dalla riforma degli ordinamenti ministeriali del corso di laurea in Formazione primaria, che mette a rischio l'attivazione stessa dei moduli di friulano, non essendo il relativo settore scientifico-disciplinare compreso tra quelli caratterizzanti per il corso di laurea. Sulla produzione degli strumenti didattici, che deve avere ovviamente carattere continuativo e non episodico, non mi soffermo, come anche non mi pronuncio

autonomie, elaborazione di modelli e di strumenti didattici, per non parlare poi della stesura delle convenzioni con i soggetti interessati (e con i contenuti "giusti", soprattutto), nonché della valutazione tecnica delle azioni e dei progetti delle scuole. Questo organismo "attivo" poteva essere la *Commissione regionale permanente*, le funzioni della quale, come si diceva sopra, non risultano però sufficientemente definite nella bozza di regolamento.

20 La questione è trattata, in più di un intervento, nel già citato Vicario (2011).

sull'*Agjenzie regional pe lenghe furlane* (ARLeF), che dovrebbe promuovere e coordinare tutti gli interventi di politica linguistica, con ricadute anche sulla scuola. Non chiara, ma si spera positiva, è poi la posizione dell'Agazia nazionale per lo sviluppo dell'autonomia scolastica (ANSAS), sezione del Friuli-Venezia Giulia, Agazia che al momento sta elaborando con il Ministero un progetto per un corso di formazione per gli insegnanti in servizio.

5. Conclusione

Per concludere, le prospettive future per il friulano a scuola, data anche la congiuntura economica non favorevole e la situazione generale della scuola in Italia, non paiono particolarmente positive. Questa non è, in ogni caso, una condizione nuova o inattesa: la strada da percorrere, per quanti si occupano o si sono occupati di questo tipo di problemi, non è mai stata in discesa. L'esperienza del passato insegna che niente si ottiene se non a prezzo di impegno e di sacrificio e ciò sarà, senza dubbio, anche per il futuro; questa consapevolezza darà maggiore forza e determinazione per superare le sfide che, di volta in volta, ci si troverà ad affrontare.

Bibliografia

- Bisiani, Miriam (2008): *Esperienze di insegnamento delle lingue minoritarie – friulano e sloveno – nelle scuole del Goriziano*. In: Ce fastu? 84, 323-337.
- Bonamore, Daniele (1980): *Autonomia, lingua e diritti scolastici per il Friuli e il friulano*. In: Ce fastu? 56, 49-60.
- Bonamore, Daniele (1987-89): *Il diritto alle scuole con lingua d'insegnamento diversa nelle norme costituzionali e ordinarie (con particolare riguardo al ladino e al friulano)*. In: Ce fastu? 63, 303-315; 65, 135-147.
- Bonamore, Daniele (2010): *Sulla lingua friulana lo Stato contende alla Regione il potere legislativo dell'art. 6 della Costituzione della Repubblica*. In: Ce fastu? 86, 109-124.
- Burelli, Alessandra (2003): *Materiali didattici per l'educazione plurilingue: l'esperienza friulana*. In: Schiavi Fachin, Silvana (ed.): *L'educazione plurilingue. Dalla ricerca di base alla pratica didattica*. Udine: Forum, 167-177.
- Burelli, Alessandra (2009): *La formazione degli insegnanti di friulano*. In: Vicario, Federico (ed.): *Furlan e ladin te normative e a scuele. Ats des Fiestis ladinis 2006 e 2007. Friulano e ladino nella normativa e a scuola. Atti delle Feste ladine 2006 e 2007*. San Daniele del Friuli (Ud): Biblioteca Guarneriana, 15-33.
- Carminati, Maria (2006): *Il perché di una proposta rivoluzionaria*. In: La Panarie 39, 9-15.
- Ceschia, Adriano (1979): *Aspetti e problemi della didattica del friulano*. In: Mondo ladino Quaderni 2, 75-89.
- Ciceri, Luigi (1965): *Il 42. Congresso della Filologica, Gemona 26 settembre 1965*. In: Sot la Nape 17, 3-4, 43-48.
- Cisilino, William (ed.) (2006): *Friulano, lingua viva. La comunità linguistica friulana*. Udine: Provincia di Udine.
- Donada, Pierino (2008): *Andare a scuola di / in friulano a Codroipo*. In: Vianello, Angelo; Vicario, Federico (eds.): *Codroip. 85ⁿ congrès (5 otubar 2008)*. Udin: Societât Filologjiche Furlane, 311-328.
- Govetto, Rosa (2009): *Pubblicazioni e materiali per la scuola friulana. La Biblioteca della Società Filologica Friulana*. In: Vicario, Federico (ed.): *Furlan e ladin te normative e a scuele. Ats des Fiestis ladinis 2006 e 2007. Friulano e ladino nella normativa e a scuola. Atti delle Feste ladine 2006 e 2007*. San Daniele del Friuli (Ud): Biblioteca Guarneriana, 81-86.
- Marchetti, Giuseppe (1951-52): *Scuele e lenghe*. In: Ce fastu? 27-28, 1-5.
- Perès, Luzio (= Peressi, Lucio) (1982): *Tentatîfs par une scuele furlane*. In: Ce fastu? 58, 263-272.
- Perès, Luzio (= Peressi, Lucio) (1990): *La curvoigne sui "Gnûfs jutoris didatics"*. In: Sot la Nape 42, 3, 75-78.
- Perès, Luzio (= Peressi, Lucio) (1996): *L'insegnament de lenghe furlane tun rapuart european*. In: Sot la Nape, 48, 3, 79-80.

- Perès, Luzio (= Peressi, Lucio) (2002): *Insegnants, faseit puest al furlan!*. In: *Sot la Nape* 54, 1, 83-84.
- Peressi, Lucio (1992): *Una indagine sulla presenza della lingua locale nell'attività didattica delle scuole elementari friulane*. In: *Ce fastu?* 68, 129-138.
- Peressi, Lucio (1993): *Proposte di inserimento della lingua e cultura friulana nell'attività scolastica*. In: *La Panarie* 25, 15-25.
- Peressi, Lucio (1994): *Disponibilità e proposte dei docenti per l'insegnamento della lingua e della cultura friulana*. In: *Ce fastu?* 70, 281-293.
- Peressi, Lucio (1995): *Aggiunte alla recente bibliografia per la scuola friulana*. In: *Sot la Nape* 47, 3, 21-30.
- Peressi, Lucio (1996): *Guida bibliografica per la scuola friulana*. Udine: Società Filologica Friulana.
- Peressi, Lucio (2002): *Gnove produzion pe scuele furlane. Guide bibliografiche dai materiài didatics (1995-2002)*. Udine: Societât Filologjiche Furlane.
- Persic, Alessio (2010): *La sfida di Tarcisio Petracco all'impossibile fino al traguardo contrastato di una Università friulana autonoma*. In: *Autonomie* 23-24, 67-83.
- Ragogna, Gabriele (ed.) (2004): *Chel uuarp chu za chianta chun grec latin*. Udine: Societât Filologjiche Furlane.
- Ragogna, Gabriele (ed.) (2005): *Non Aquileiae modo*. Udine: Societât Filologjiche Furlane.
- Schiavi Fachin, Silvana (1982): *Legge-quadro di tutela delle lingue e delle culture minori. Un'occasione di rinnovamento dell'intero sistema educativo*. In: *Sot la Nape* 34, 4, 61-69.
- Schiavi Fachin, Silvana (ed.) (2003): *L'èducazione plurilingue. Dalla ricerca di base alla pratica didattica*. Udine: Forum.
- Schiavi Fachin, Silvana (2004): *Cressi cun plui lenghis. Une guide pai gjenitòrs e pai mestris*. Udine: Kappa Vu.
- Serena, Odorico (1996): *Nuove dimensioni educative. La Circolare ministeriale n. 73 / 1994*. In: *Ce fastu?* 72, 147-159.
- Serena, Odorico (2003): *La tutela e la valorizzazione della lingua ladino-friulana. I riferimenti normativi*. In: Schiavi Fachin, Silvana (ed.): *L'èducazione plurilingue. Dalla ricerca di base alla pratica didattica*. Udine: Forum, 83-96.
- Serena, Odorico (2006): *Il friulano nella scuola e nell'università*. In: Cislino, William (ed.): *Friulano, lingua viva. La comunità linguistica friulana*. Udine: Provincia di Udine, 193-219.
- Valdevit, Rizieri (1981): *L'inserimento del friulano nella scuola dell'obbligo*. In: *Ce fastu?* 57, 47-66.
- Vianello, Angelo; Vicario, Federico (eds.) (2008): *Codroip. 85ⁿ congrès (5 otubar 2008)*. Udine: Societât Filologjiche Furlane.

- Vicario, Federico (ed.) (2009): *Furlan e ladin te normative e a scuele. Ats des Fiestis ladinis 2006 e 2007. Friulano e ladino nella normativa e a scuola. Atti delle Feste ladine 2006 e 2007*. San Daniele del Friuli (Ud): Biblioteca Guarneriana.
- Vicario, Federico (ed.) (2010a): *Tarcisio Petracco. Un eroe friulano*. Udine: Forum.
- Vicario, Federico (2010b): *Tarcisio Petracco (1910-2010). Il padre dell'Università friulana*. In: *Autonomie* 23-24, 61-66.
- Vicario, Federico (ed.) (2011): *Scuola e amministrazione pubblica. I dieci anni della legge 482 sulle comunità linguistiche d'Italia*. Udine: Forum.
- Virgili, Dino (1970-71): *Il Friuli e i programmi della scuola elementare: ipotesi per una scuola friulana*. In: *Sot la Nape* 22, 4, 41-64; 23, 2, 43-59.

Schule und Mehrsprachigkeit im Kanton Graubünden¹

**Gian Peder Gregori, Manfred Gross
Vincenzo Todisco, Marco Trezzini
Scola auta da pedagogia dal Grischun, Coira**

1. Einleitung

Der Sprachunterricht befindet sich im Umbruch, auch und vor allem im Kanton Graubünden. Die zweisprachigen Schulen haben in den Sprachengrenzgemeinden in den letzten Jahren stetig zugenommen und wir stehen kurz vor der Einführung von Englisch als zweiter obligatorischer Fremdsprache in der Primarschule. Zwei Fremdsprachen an der Primarschule stellen die Lehrpersonen und die Lernenden vor neue Herausforderungen. Didaktische und methodische Neuerungen werden gefragt sein. Viele befürchten zudem eine Überforderung der Kinder. Kann sich Graubünden, als einziger dreisprachiger Kanton der Schweiz und in mancher Hinsicht als Modell für ein friedliches und konstruktives Nebeneinander (und hoffentlich immer mehr Miteinander) dreier verschiedener Kantonsprachen und Sprachregionen ein Scheitern bei der Umsetzung des neuen Sprachenkonzepts in der Schule leisten? Die Antwort der Autoren dieses Beitrags lautet klar nein. Nicht nur, dass wegen der zu erwartenden Schwierigkeiten ein Scheitern des Unterrichts zweier Fremdsprachen eine schlechte Sache für Graubünden wäre, sondern die Autoren glauben vielmehr, dass eine erfolgreiche Didaktik der Mehrsprachigkeit sehr wohl möglich ist, ja, sich für den Kanton Graubünden sozusagen aufdrängt. Zwei Fremdsprachen in der Primarschule sind gesetzt. Daran gibt es (im Moment) nichts zur rütteln. Es geht also darum, eine zuversichtliche, positiv motivierte Umsetzung des Schulsprachenkonzeptes anzustreben. Die Autoren dieses Beitrags sind überzeugt, dass dies möglich ist, allerdings nur, wenn bestimmte Rahmenbedingungen erfüllt sind.

Der Beitrag zeigt zunächst die komplexe Sprachsituation unseres Kantons mit seinen drei Sprachregionen und Kantonssprachen auf. Fakten und Zahlen illustrieren die Sprachverhältnisse und die soziolinguistischen Gegebenheiten. Ein besonderes Augenmerk wird auf die Mehrsprachigkeit geworfen, die sich hin bis zur Bündner Sprachenpolitik auswirkt. Das Funktionieren der Mehr-

1 Dieser Artikel ist (mit einem weiteren 5. Kapitel, der hier nicht abgedruckt wird) erstmals im Bündner Monatsblatt (2011) 3-34 erschienen. Er ergänzt die Übersicht über die Präsenz des Ladinischen an den Schulen in den Dolomiten und in Friaul in idealer Weise. Wir danken deswegen den Autoren und dem Verlag Casanova, Chur, herzlich für die gewährte Erlaubnis zum Wiederabdruck.

sprachigkeit in unserem Kanton nimmt dabei eine zentrale Stellung ein und zeigt die Bedingungen einer gelebten Mehrsprachigkeit im Spannungsfeld von Mehrheits- und Minderheitssprache, Schule und sprachlicher Integration. Was die Schule anbelangt, spielt die Pädagogische Hochschule Graubünden, an der die Autoren des Beitrags als Dozenten und Sprachwissenschaftler tätig sind, eine wichtige Rolle, bildet sie doch Lehrpersonen aus, die das neue Fremdsprachenkonzept an der Schule umsetzen und tragen müssen.

Das dritte Kapitel zeigt, auch mittels übersichtlicher Schulsprachkarten, die komplexe Situation der Schulsprachen im Kanton Graubünden auf. Dazu gehören die zweisprachigen und immersiven Schulen genauso wie die einsprachigen Schulen der verschiedenen Sprachregionen. Auf die romanische Schule wird als besonderes Modell speziell eingegangen.

Das vierte Kapitel geht auf die so genannte Mehrsprachigkeitsdidaktik ein. Dieses Modell für einen umfangreichen und möglichst effizienten Fremdsprachenunterricht wird als viel versprechender Ansatz für einen erfolgreichen Unterricht in mehreren Sprachen angesehen. Allerdings wird nicht verschwiegen, dass ein solches Modell bestimmte Rahmenbedingungen voraussetzt, ohne die seine Umsetzung unmöglich ist.

2. Mehrsprachigkeit im Kanton Graubünden

2.1. Sprachsituation Graubünden

Graubünden ist der einzige dreisprachige Kanton der Schweiz, verfassungsrechtlich. Das weiss mittlerweile jedes Schulkind. Die traditionelle Dreisprachigkeit Graubündens ist aber längst zur Vielsprachigkeit geworden, so wie die viersprachige Schweiz zu einem vielsprachigen Land mutiert hat. Neben den drei Kantonssprachen Deutsch, Rätoromanisch und Italienisch werden in Graubünden unzählige weitere Sprachen gesprochen (und auch geschrieben), Sprachen von Zuzüglern von nah und fern, von Niedergelassenen und Eingebürgerten, Gastarbeitern und Gästen aus der ganzen Welt, ausgestattet mit einer eigenen Sprache und Kultur. So ist eine hochkomplexe Sprachlandschaft entstanden, in der viele Kräfte zusammenwirken. Die Migration und die vielfältigen internationalen Kontakte stellen die Schule, Wirtschaft und Verwaltung vor neue Herausforderungen. Andererseits eröffnet gerade das sprachliche Kapital, wie eine im November 2010 erschienene umfassende wissenschaftliche Studie des Nationalfonds² zeigt, auch grosse Chancen, da die internationalen Verflechtungen Sprachenkenntnisse nötiger machen denn je.

2 Haas (2010). Das Buch ist eine Synthese der 26 Projekte, welche Forschende aus allen Regionen des Landes im Rahmen des Forschungsprogrammes erarbeitet haben.



Quelle: www.gr.ch

Deutsch

Das deutschsprachige Gebiet umfasst die von den Walsern besiedelten Täler Rheinwald, Vals, Safien, Avers, Schanfigg, Prättigau und Davos, die Enklave Obersaxen, das von Norden her germanisierte Churer Rheintal, den grössten Teil des Domleschgs sowie das vom österreichischen Tirol her germanisierte Samnaun.

Romanisch

Das Einzugsgebiet des Romanischen umfasst die Regionen am Vorderrhein (Surselva), Teilgebiete am Hinterrhein (Sutselva), das Oberhalbstein und Teile des Albulatals (Surmeir), das Oberengadin (Puter) sowie das Unterengadin (Vallader) und das Müstertal (Jauer). Die letzteren drei werden auch als „ladinisches“ Sprachgebiet bezeichnet.

Italienisch

Die vier im Süden Graubündens gelegenen Täler Misox, Calanca, Bergell und Puschlav sind italienischsprachig und kulturell eng mit dem Tessin bzw. mit Italien verbunden.

Bis um 1850 war das Romanische noch die Mehrheitsprache Graubündens. Die Zahlen von 1880, 1980, 1990 und 2000 zeigen eine stete Zunahme des Deutschen in absoluten und relativen Zahlen, eine unregelmässige Zunahme des Italienischen in absoluten Zahlen und eine massive relative Abnahme des Romanischen von 39,8% im Jahre 1880 auf 14,5% als bestbeherrschte Sprache im Jahre 2000.³

Resultate der Volkszählungen 1880 – 2000 für den Kanton Graubünden⁴ (in Klammern %-Zahlen):

	1880	1980	1990		2000	
	MS	MS	BS	BS/GS	BS	BS/GS
D	43.664 (46,0)	98.645 (59,9)	113.611 (65,3)	144.563 (83,1)	127.755 (68,3)	158.215 (84,6)
R	37.794 (39,8)	36.017 (21,9)	29.679 (17,0)	41.092 (23,6)	27.038 (14,5)	40.257 (21,5)
I	12.976 (13,7)	22.199 (13,5)	19.190 (11,0)	39.193 (22,5)	19.106 (10,2)	43.221 (23,1)
A	557 (0,6)	7.780 (4,7)	11.410 (6,6)		13.159 (7,0)	
T	94.991 (100)	164.641 (100)	173.890 (100)		187.058 (100)	

1880–1980: MS = Muttersprache

1990/2000: BS = bestbeherrschte Sprache; BS/GS = bestbeherrschte Sprache und/oder gesprochene Sprache in Familie, Schule und/oder Beruf.

D = Deutsch; R = Romanisch; I = Italienisch; A = andere Sprachen; T = Total Wohnbevölkerung

Leider wird oft lediglich die Frage nach der Haupt- oder bestbeherrschten Sprache gestellt, um das Verhältnis zwischen den Landessprachen in Graubünden zu dokumentieren. Diese Frage allein vermag weder die effektive Verbreitung der drei Kantonsprachen noch das wirkliche Sprachverhalten ihrer Sprecherinnen und Sprecher korrekt zu widerspiegeln und scheint restriktiver zu wirken als die bis 1980 in den Volkszählungen gestellte Frage nach der

3 1950 sprachen in Graubünden noch 56,2% Deutsch, 29,3% Romanisch, 13,2% Italienisch und 1,3% Französisch oder ausländische Sprachen. Innerhalb der letzten 50 Jahre hat die deutsche Sprache somit um 1/5 zugelegt, während Romanisch mehr als die Hälfte und Italienisch etwa 1/4 ihrer Sprachanteile verloren haben. Der relative Anteil der ausländischen Sprachen im Kanton hat sich gleichzeitig verfünffacht.

4 Die Ergebnisse der Volkszählungen sind in der Reihe «Statistik der Schweiz» des Bundesamtes für Statistik BFS publiziert.

Muttersprache. Zieht man nämlich die Angaben der Volkszählung 2000 zum Gebrauch der Sprachen in der Familie, im Erwerbsleben und/oder in der Schule in Betracht (Umgangssprachen), so entsteht auch für die beiden Minderheitengruppen Romanisch und Italienisch ein weit positiveres Bild: Deutsch wird von 158 215 oder 84,6% der befragten Personen verwendet, Romanisch von 40 257 (21,5%) und Italienisch gar von 43 221 (23,1%).

Zwischen 1990 und 2000⁵ hat die Mehrheitssprache Deutsch ihre Position sowohl als bestbeherrschte Sprache als auch als bestbeherrschte und gesprochene Sprache verstärkt. Die italienische Sprache hat ihre Präsenz als Umgangssprache verstärkt, als Hauptsprache hat sie aber einen leichten Rückgang erfahren. Das Romanische hat als gesprochene Sprache leicht, als bestbeherrschte Sprache stark eingebüsst.

In der Reihenfolge der Sprachen, wie sie von deren Sprechern in der Schweiz in der Volkszählung 2000 als bestbeherrschte Sprache angegeben wurden, liegt denn auch das Romanische lediglich an 11. Stelle, hinter dem Deutschen, Französischen, Italienischen, Serbischen, Kroatischen, Albanischen, Portugiesischen, Spanischen, Englischen und Türkischen.

2.2. Gesellschaftliche Vielsprachigkeit und individuelle Mehrsprachigkeit

So wichtig es ist statistisch zwischen der Haupt- und Umgangssprache zu unterscheiden, so unabdingbar ist es zwischen einer gesellschaftlichen *Vielsprachigkeit* und einer individuellen *Mehrsprachigkeit* zu trennen: vielsprachig sind der Kanton, die Regionen und die Gemeinden, mehrsprachig deren Bewohnerinnen und Bewohner.

Die Dreisprachigkeit Graubündens geht auf die mittelalterlichen Siedlungsverhältnisse zurück. Bis 1800 war das Rätoromanische als gesprochene Sprache dominierend. Das 19. Jahrhundert brachte Wandel und Veränderungen, welche die Sprachgrenzen rasch verschoben. Die Modernisierung von Wirtschaft und Gesellschaft, die verkehrstechnische Erschliessung der Täler und die allgemeine Mobilität führten vor allem in den Tourismusregionen Romanischbündens zu einer starken ethnischen und sprachlichen Durchmischung. Andererseits bewirkten die Veränderungen der Wirtschaftsstruktur, der Wandel vom primären zum tertiären Sektor eine Abwanderung vieler junger Menschen aus den romanischen und italienischen Tälern Graubündens in die Industrie- und Verwaltungszentren der deutschen Schweiz. Dieser Trend hält auch heute unvermindert an und zersplittert vor allem den romanischsprachigen Raum immer mehr.

5 Wirklich vergleichen lassen sich nur die Daten für die Jahre 1990 und 2000, die im Gegensatz zu den Volkszählungen vor 1880 nicht nach der Muttersprache, sondern nach der Haupt- und Umgangssprache erhoben wurden.

Die italienischsprachigen Talschaften Graubündens sind von den negativen Folgen der Zuwanderung Anderssprachiger für die einheimische Sprache und Kultur weniger stark betroffen als die romanischsprachigen Regionen. Am besten hält sich das Italienische im Misox und Calanca, die nicht nur sprachlich, sondern auch wirtschaftlich und kulturell stark zum italienischsprachigen Tessin hin ausgerichtet sind. Auch das Puschlav orientiert sich sprachlich und kulturell nach Süden, wirtschaftlich ist es aber, wie auch das Bergell, vor allem mit dem deutsch- und romanischsprachigen Norden verbunden.

Wer nun aber meint, die deutschsprachigen Regionen Graubündens seien auf der gesellschaftlichen Ebene einsprachig, liegt falsch. Auch hier sind die Gemeinden sprachlich durchmischt. Individuell ist aber Einsprachigkeit in Deutschbünden nach wie vor die Regel. In der Schule ist zwar auch hier eine Kantonsprache als erste Fremdsprache ab der dritten Klasse – dazu Englisch ab der fünften Klasse – obligatorisch, ein eigentliches Mehrsprachigkeitsbewusstsein konnte sich aber (noch) nicht entwickeln.

2.3. Die Bündner Sprachenpolitik

In der Schweiz obliegt die Sprachhoheit den einzelnen Kantonen. Die Gemeinden und Kreise Graubündens bestimmen ihre Amts- und Schulsprachen im Rahmen ihrer Zuständigkeit und im Zusammenwirken mit dem Kanton in eigener Autonomie. In der Kantonsverfassung von 1880 wurden die drei Sprachen Deutsch, Romanisch und Italienisch erstmals formell als „Landessprachen“ festgelegt und deren Verwendung in der kantonalen Verwaltung, Gesetzgebung und Rechtsprechung geregelt. Eine der wichtigen Konsequenzen ist der Grundsatz der Gleichwertigkeit der drei Landessprachen. Dem gesetzlichen Auftrag zur Erhaltung und Förderung der Minderheitensprachen sowie zur Verständigung und zum Austausch zwischen den Sprachgemeinschaften tragen die Verwaltung, die Rechtsprechung und die Schule in besonderem Masse Rechnung.

Die Bündner Sprachenpolitik hat mit dem Sprachengesetz und der Sprachverordnung, die am 1. Januar 2008 in Kraft getreten sind, eine Konkretisierung erfahren. Das neue Bündner Sprachengesetz ist denn auch ein zeitgemäßes Gesetz, das der besonderen sprachlichen Situation im Kanton Graubünden Rechnung trägt. Es gewährleistet die Umsetzung der völkerrechtlichen Verpflichtungen⁶ und erfüllt die sprachenrechtlichen Ziele und Vorgaben des Verfassungsrechts von Bund (Art. 18 und 70 BV) und Kanton (Art. 3 KV).

⁶ Internationales Recht auf der Grundlage der Charta der Regional- und Minderheitensprachen sowie der Rahmenübereinkommen zum Schutze nationaler Minderheiten.

Das Sprachengesetz zielt unter anderem darauf, die Dreisprachigkeit als Wesensmerkmal des Kantons zu stärken und das Bewusstsein für die kantonale Mehrsprachigkeit zu festigen. Es regelt den Gebrauch der drei kantonalen Amtssprachen durch den Grossen Rat, die Regierung, die Verwaltung und die kantonalen Gerichte. Bei diesen Regelungen handelt es sich grösstenteils nicht um neue Festlegungen, sondern um die Verankerung der Praxis, die bereits vor dem Inkrafttreten der neuen Kantonsverfassung bestand. In einem zweiten Teil regelt das neue Sprachengesetz die Maßnahmen, mit denen die kantonalen Minderheitensprachen Rätoromanisch und Italienisch erhalten und gefördert werden sollen. Ebenfalls neu ins Sprachengesetz aufgenommen wird die Möglichkeit, den Austausch zwischen den Sprachgemeinschaften zu fördern. Schliesslich regelt das Gesetz, wie die Amts- und Schulsprachen der Gemeinden und Kreise festgelegt werden und wie Kanton und genannte Körperschaften bei der Bestimmung ihrer Amts- und Schulsprachen zusammenwirken.

Im Schulbereich hat das neue Sprachengesetz nur Konsequenzen für die Wahl der Schulsprache (Art. 16-25). Die Gemeinden regeln in ihrer Gesetzgebung die Schulsprache für den Unterricht in der Volksschule nach den Grundsätzen dieses Gesetzes. Die Regierung kann im Interesse der Erhaltung einer bedrohten Landessprache bei der Wahl der Schulsprache auf Antrag der Gemeinde Ausnahmen bewilligen. In mehrsprachigen Gemeinden erfolgt der Unterricht in der Erstsprache in der angestammten Sprache. In mehr- und deutschsprachigen Gemeinden kann die Regierung auf Antrag der Gemeinde im Interesse der Erhaltung der angestammten Sprache die Führung einer zweisprachigen Volksschule bewilligen⁷. In Gemeinden mit einem Anteil von mindestens 10% von Angehörigen einer angestammten Sprachgemeinschaft sind während der obligatorischen Schulzeit Rätoromanisch bzw. Italienisch anzubieten.

2.4. Das Funktionieren der Dreisprachigkeit im Kanton Graubünden

Angesichts der anhaltenden Stärkung des Deutschen und dem Druck des Englischen auf die beiden Minderheitensprachen Romanisch und Italienisch erhält die Frage nach dem Funktionieren der Mehrsprachigkeit in Graubünden besondere Brisanz. Unter dem Titel «Das Funktionieren der Dreisprachigkeit im Kanton Graubünden»⁸ hat das Institut für Kulturforschung Grau-

7 Beschlüsse über den Wechsel von einer einsprachigen zu einer mehrsprachigen Gemeinde und umgekehrt bedürfen der Genehmigung der Regierung. Das neue Sprachengesetz schränkt also die Gemeinden in dieser Beziehung in ihrer Autonomie ein: Es ist den Gemeinden nicht mehr möglich, ohne regierungsrätliches Einvernehmen die Amts- und Schulsprache zu wechseln. In diesem Sinne ist es ein Entscheid zugunsten der Minderheitensprachen.

8 Grünert/Picenoni/Cathomas/Gadmer (2008). Das Forschungsprojekt wurde mit Beiträgen des SNF zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung, der Kulturförderung des Kantons Graubünden, der Pro Gri-gioni Italiano und der Lia Rumantscha finanziert.

bünden *ikg* im Jahre 2008 eine soziolinguistische Studie veröffentlicht, in der eine Forschungsgruppe der Frage nach dem individuellen Sprachgebrauch und den wechselseitigen Beziehungen der Kantonssprachen nachgeht. Aus der Studie geht unter anderem hervor, dass der Umgang mit der Mehrsprachigkeit im Kanton auf mündlicher Ebene recht gut funktioniert, dass aber auf der Schriftebene eine tendenzielle Zweiteilung der Bündner Sprachenlandschaft feststellbar ist mit einer klaren Sprachgrenze zwischen einem deutsch und einem italienisch geprägten Raum, wobei das traditionelle romanische Sprachgebiet weitgehend in den deutsch geprägten Raum integriert ist⁹.

Es besteht in der Tat eine grosse Diskrepanz zwischen dem rechtlich-politischen Auftrag die kantonale Dreisprachigkeit zu fördern und dessen konkreter Umsetzung in den verschiedensten Bereichen des Alltags. Dabei wäre das sprachliche Potenzial durchaus vorhanden und könnte, guter Wille aller Beteiligten vorausgesetzt, entsprechend genutzt werden. Der Schule kommt denn auch diesbezüglich eine zentrale Rolle zu. Sie schafft mit ihrem Sprachen-Portfolio die Grundlage für die gegenseitige Verständigung unter den Sprachgemeinschaften. Die in der Schule erworbenen Sprachkenntnisse und die Haltung der Kinder zur Mehrsprachigkeit gilt es auch im ausserschulischen Bereich zu nutzen.

2.5. Der Druck des Deutschen und Englischen aus der Wirtschaft auf die Schule

Nebst der anhaltenden Attraktivität des Deutschen im romanischen Sprachraum und in Teilen des italienischen Sprachgebiets¹⁰ wird in Graubünden auch der Druck des Englischen auf die Schule immer stärker. Von deutschsprachiger Seite wird vermehrt die Kritik laut, dass an den traditionellen romanisch- und teilweise auch italienischsprachigen Schulen der Unterricht in Deutsch ab dem vierten (ab 2010 ab dem dritten) Schuljahr zu spät erfolge. Wirtschaftsvertreter stellen zudem die Priorisierung der Kantonssprachen als erste Fremdsprachen in Frage. Die späte Einführung des Deutschen und Englischen auf Primarschulstufe führe zu unzureichenden Kompetenzen in diesen beiden wirtschaftlich relevanten Sprachen bei den Angehörigen der beiden Minderheitensprachen. Der Druck auf das Fremdsprachenkonzept an den Bündner Schulen nimmt zu, eine flächendeckende regionale oder gar kantonale Einheitslösung ist allerdings kaum realistisch.

9 Grünert/Picenoni/Cathomas/Gadmer (2008, 395).

10 Vor allem im Bergell; siehe dazu die Studie von Bianconi (1998).

2.6. Schule und sprachliche Integration

Gemäß der Volkszählung 2000 machen Anderssprachige rund 8% (Hauptsprache) bzw. 15% (Haupt- und Umgangssprache) der Bündner Bevölkerung aus. Die Mobilität und Immigration hat die Präsenz anderer Sprachen gegenüber den Landessprachen Graubündens im Kanton verstärkt. Serbokroatisch ist die am stärksten vertretene „außerkantonale“ Sprache, gefolgt vom Portugiesischen, Albanischen und Französischen. Daneben werden in Graubünden – wie anderswo in der Schweiz – noch viele andere Sprachen der Welt gesprochen.

Der prozentuelle Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund in den Schulen Graubündens liegt im Mittel bei 12%, ist aber regional und lokal sehr unterschiedlich: So gibt es in den Tourismusregionen (z. B. im Oberengadin) und in der Hauptstadt Chur weit mehr Schülerinnen und Schüler fremdsprachiger Herkunft als in anderen Regionen des Kantons.

Im Jahre 1993 erliess das Erziehungs-, Kultur- und Umweltschutzdepartement Graubünden auf Grund der damaligen starken Migrationsbewegung «Richtlinien zur Schulung fremdsprachiger Kinder im Kanton Graubünden». Im Dezember 2001 folgten, gestützt auf das kantonale Schul- und Kindergartenengesetz, «Richtlinien zur Förderung fremdsprachiger Kinder im Kanton Graubünden». Damit trägt man, neben der Integration von Kindern aus anderen Kulturen in das bündnerische Schul- und Kindergartensystem, der Förderung der heimatlichen Sprache und Kultur vermehrt Rechnung. Fremdsprachige Kinder sollen neben der schulischen Förderung auch ihre sprachliche, kulturelle, ethnische und historische Eigenständigkeit bewahren und durch entsprechende Kurse aufrechterhalten können. Dieser Prozess betrifft ausser der Schule auch die Bildungsverantwortlichen der Botschaften und Konsulate. Für die Integration fremdsprachiger Kinder mit unterschiedlichen Lebens- und Lernbiografien kommt dem Kindergarten bzw. der Regelklasse eine entscheidende Bedeutung zu. Die Kinder werden hier teilweise individuell unterrichtet und gefördert. Als besondere sprachliche Integrationsmassnahmen für fremdsprachige Kinder gibt es im Rahmen der integrierten Regel- oder Einschulungsklassen spezielle Sprachförderungslektionen¹¹ in allen drei Kantonssprachen.

2.7. Sprache und Mehrsprachigkeit an der Pädagogischen Hochschule Graubünden

Die PH Graubünden ist die einzige dreisprachige Hochschule der Schweiz. Sie bildet Lehrpersonen sowohl für den Kindergarten als auch für die Primar-

11 Der Umfang dieses Förderunterrichts bemisst sich nach den Fähigkeiten der Kinder und den Möglichkeiten der Schule oder des Kindergartens und ist idealerweise für zugewanderte fremdsprachige Kinder in der Einstiegsphase intensiv. In der Schule sind es in der Regel 5-10 Lektionen pro Woche, im Kindergarten 1-2 Lektionen pro Woche.

schule Graubündens in allen drei Kantonssprachen aus. An der PH Graubünden studieren aber auch zukünftige Lehrpersonen aus andern Kantonen, die für den Unterricht der Fremdsprachen an ausserkantonalen Schulen vorbereitet werden. Der Umgang mit Heterogenität, kultureller Vielfalt und Mehrsprachigkeit gehört denn auch zu den Kernkompetenzen der kantonalen bündnerischen Lehrerbildungsanstalt.

Neben der Grundausbildung für den Unterricht in allen drei Kantonssprachen¹² bietet die PH Graubünden auch Forschung und Dienstleistung in den Bereichen Schulentwicklung und Mehrsprachigkeit an. Für letzteren Bereich konnte die PH Graubünden im Jahre 2009 auf der Grundlage des kantonalen Sprachengesetzes eine Fachstelle einrichten, die 2010 als Ressort Mehrsprachigkeit (MS) in die Abteilung Forschung und Entwicklung/Dienstleistung der Schule integriert wurde. Die Mehrsprachigkeitsforschung der PH Graubünden ist angewandt und praxisorientiert und hauptsächlich auf den Kanton Graubünden fokussiert, wobei einer Einbindung im kantonalen, nationalen und internationalen Netzwerk eine zentrale Bedeutung zukommt.¹³ Forschungsschwerpunkte sind Erziehung und Bildung, Immigration und interne Migration, Kontaktlinguistik und Sprachkompetenzen. Die Ergebnisse der Forschungsprojekte sollen in die Schule sowie in die Gesellschaft zurückfließen und auch einen Beitrag für die gelebte Mehrsprachigkeit in Graubünden leisten.

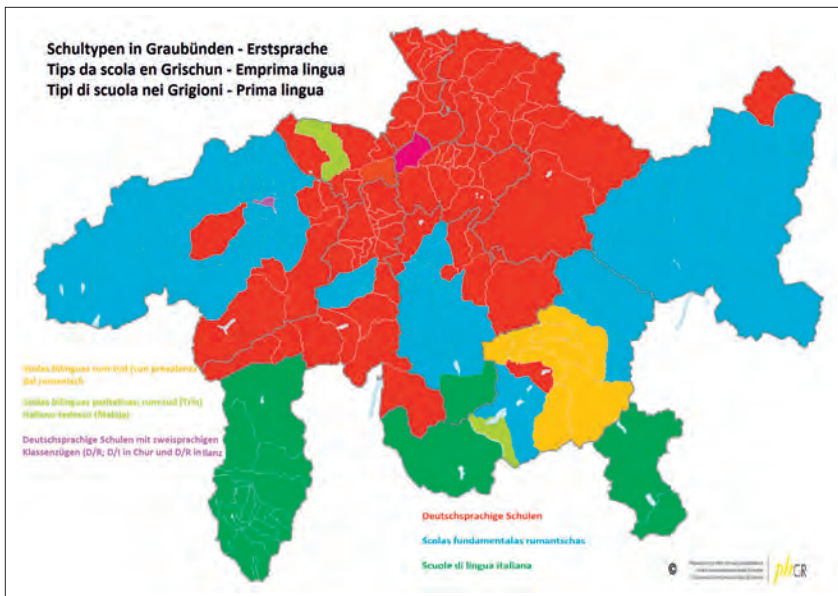
12 Der Didaktikunterricht in der L2 wird größtenteils in der jeweiligen Zielsprache gehalten. Mit der Ausbildungsmöglichkeit zur Lehrbefähigung in englischer Sprache und/oder französischer Sprache präsentiert sich die PH Graubünden als offene Schule gegenüber allen Teilen der Schweiz und garantiert außerdem die berufliche Mobilität zukünftiger Lehrpersonen.

13 Wichtige Bausteine im Hinblick auf die Stärkung der Forschung und Entwicklung im Bereich Mehrsprachigkeit sind Kooperationsverträge mit Partnerorganisationen im In- und Ausland: mit der PH Wallis, mit dem Dipartimento Formazione e Apprendimento (DFA) der Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana (SUPSI), mit dem Institut für Kulturforschung Graubünden, mit der Freien Universität Bozen sowie mit dem Institut für Mehrsprachigkeit der Universität Freiburg und der PH Freiburg. Diese Vernetzung erlaubt es, Wissen zu bündeln, Synergien zu nutzen und die Forschungsarbeit in Graubünden in einen nationalen und internationalen Kontext zu stellen.

3. Schulsprachen im Kanton Graubünden

3.1. Drei Sprachen – drei Schulsysteme

Für die drei Sprachregionen des Kantons Graubünden bestehen grundsätzlich drei Schulmodelle. Neben den drei Grundtypen gibt es seit 1996 zweisprachige Schulmodelle in verschiedenen Ausprägungen. Die nachfolgende Karte¹⁴ zeigt die regionale Verteilung der drei Schulmodelle nach Erstsprachen und die Verbreitung der zweisprachigen Schulmodelle bis 2010.



3.2. Das Sprachenkonzept des Kantons Graubünden

Das Sprachenkonzept des Kantons Graubünden basiert auf dem Gesetz für die Volksschulen des Kantons Graubünden und beschreibt die Verwendung der Schulsprachen (Erstsprache) und den Beginn und die Verteilung der Zweit- bzw. Fremdsprachen.¹⁵

14 Die Karten über die Sprachverteilung in den Schulen des Kantons Graubünden wurden von der Stabsstelle Sprachen der PHGR erarbeitet.

15 <http://www.gr.ch/DE/institutionen/verwaltung/ekud/avs/projekte/fremdsprachen/Seiten/default.aspx>. Das hier dargestellte Sprachenkonzept berücksichtigt auch den Entscheid des Parlaments von 2008, Englisch ab Schuljahr 2012/13 als zweite Fremdsprache ab der 5. Primarklasse einzuführen unter gleichzeitiger Vorverlegung der ersten Fremdsprache in die 3. Primarklasse.

Sprachenkonzept für die Bündner Volksschule

	Deutschsprachige Schulen	Italienischsprachige Schulen	Romanischsprachige Schulen
Primar- schule	<p>Deutsch für alle obl.</p> <p>Italienisch/Romanisch als L2 für alle 3. – 6. Klasse Romanisch ab 1. Klasse möglich</p> <p>Englisch L3 ab 5. Kl.</p>	<p>Italienisch für alle obl.</p> <p>Deutsch als L2 für alle 3. – 6. Klasse</p> <p>Englisch L3 ab 5. Kl.</p>	<p>Romanisch für alle obl.</p> <p>Deutsch als L2 für alle 3. – 6. Klasse als Unterrichtsfach (UF), teilweise auch als Unterrichtssprache (US)</p> <p>Englisch L3 ab 5. Kl.</p>
Sekundar- stufe 1	<p>Pflichtfächer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deutsch (UF + US) • Ital./ Rom. (UF) • Englisch (UF) <p>Wahlfächer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rom. oder Ital. • Französisch 	<p>Pflichtfächer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Italienisch (UF+US) • Deutsch (UF) • Englisch (UF) <p>Wahlfächer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Romanisch • Französisch 	<p>Pflichtfächer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Romanisch (UF+ US) • Deutsch (UF + US) • Englisch (UF) <p>Wahlfächer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Italienisch • Französisch

UF = Unterrichtsfach US = Unterrichtssprache

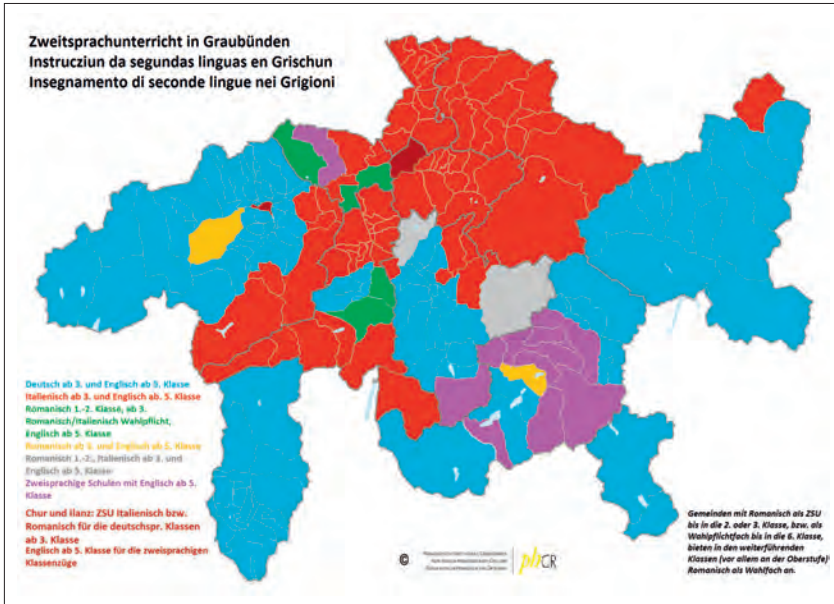
3.3. Drei Schulsprachen – vier Zweit- bzw. Fremdsprachen

Das Prinzip für den Zweit- bzw. Fremdsprachunterricht ist für alle Sprachregionen gleich: Als erste Fremdsprache (Zweitsprache) wird ab dem Schuljahr 2010/11 eine Kantonsprache ab der 3. Primarklasse unterrichtet.¹⁶ Mit Beschluss des Grossen Rates von 2008 wird ab dem Schuljahr 2012/13 Englisch als zweite Fremdsprache ab der 5. Primarklasse eingeführt.

Da für die romanischen und teilweise auch für die italienischsprachigen Schulen die Lernziele in der Zweitsprache Deutsch klar über jenen für die erste Fremdsprache für die deutschsprachigen Schulen liegen, ist auch die Stunden-

¹⁶ Cf. Art 8 des Schulgesetzes des Kantons Graubünden vom 26.11.2000.

dotation für die drei Schultypen verschieden.¹⁷ Deutsch wird an romanischen Schulen spätestens an der Oberstufe auch als Unterrichtssprache verwendet. Die nachfolgende Karte zeigt die regionale Verteilung der ersten Fremd- bzw. Zweitsprache (zweite Kantonsprache):



3.4. Die romanische Schule – das Romanische in der Schule

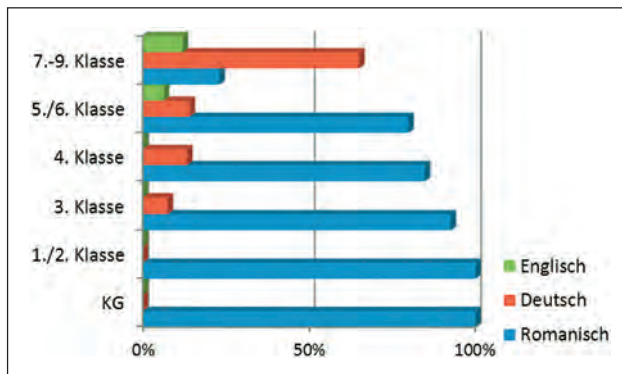
Die romanischsprachige Schule ist in ihrer traditionellen Form eigentlich seit ihrer Existenz, d. h. seit mehr als 100 Jahren, eine Art zweisprachige Schule mit dem Ziel, eine ausgebaute Zweisprachigkeit Romanisch-Deutsch zu erreichen. Früher bedeutete die Verwendung des Deutschen als Unterrichtssprache spätestens ab der Oberstufe eine spätere partielle Immersion für die meisten monolingualen romanischsprachigen Kinder. Heute praktiziert die romanische Schule mit der exklusiven Verwendung des Romanischen als Unterrichtssprache in der Unterstufe der Primarschule eine totale, frühe Immersion für alle Kinder, welche zu Hause eine andere Sprache als Romanisch sprechen. In einem beträchtlichen Teil des traditionell romanischen Sprachgebiets mit romanischen Schulen ist dies ein wesentlicher Anteil der Kinder. Dort, wo dieser

17 Cf. Stundentafeln für die Volksschule im Kanton Graubünden: http://www.gr.ch/DE/INSTITUTIONEN/VERWALTUNG/EKUD/AVS/DIENSTLEISTUNGEN/VOLKSSCHULE/LEHRPLAN_PRIMAR/Seiten/Stundentafel.aspx.

Typus von der Bevölkerung akzeptiert ist und nicht politisch unter Druck gerät, hat er in der Vergangenheit und auch in der Gegenwart eine gut ausgebauten romanisch-deutsche Zweisprachigkeit der Schülerinnen und Schüler am Ende der obligatorischen Schulzeit gewährleistet.

Die nachfolgende Grafik zeigt die Verteilung der Sprachen in der traditionell romanischen Schule.¹⁸

Die romanische Schule als zweisprachiger Schultypus¹⁹

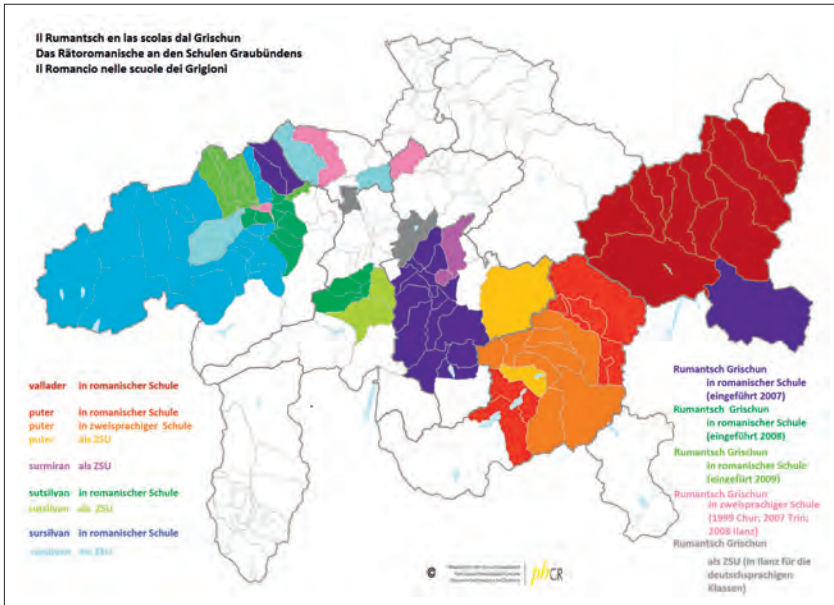


In stark germanisierten Regionen ist dieser Schultypus in den letzten Jahrzehnten teilweise stark unter Druck geraten. So hat zum Beispiel die Gemeinde Bergün 1983 mit einem Gemeindeversammlungsbeschluss vom romanischsprachigen zum deutschsprachigen Schulsystem gewechselt. Als in der Gemeinde Samedan 1993 eine ähnliche Diskussion drohte, weil Teile der Bevölkerung mit dem bestehenden Schulsystem unzufrieden waren, wurde eine Arbeitsgruppe gebildet, welche ein Konzept für eine zweisprachige Schule erarbeitete, welche die sprachliche Zusammensetzung der Bevölkerung und den Schutz und die Förderung des Romanischen berücksichtigen sollte. So entstand in Samedan ab 1996 als Alternative zum traditionellen romanischsprachigen Schultypus ein zweisprachiger Schultypus, welcher allmählich vor allem in verschiedenen Oberengadiner Schulgemeinden eingeführt wurde.

18 Der Anteil des Deutschen und des Romanischen, vor allem als Unterrichtssprache an der Oberstufe, kann variieren. Das Englische wird ab dem Schuljahr 2012/13 ab der 5. Klasse unterrichtet.

19 Die Grafik basiert auf den Angaben der Stundentafeln für die verschiedenen Stufen und Sprachtypen: http://www.gr.ch/DE/institutionen/verwaltung/ekud/avs/Volksschule/Lehrplan_Primary_Lektionentafel_21092010_de.pdf http://www.gr.ch/DE/institutionen/verwaltung/ekud/avs/Volksschule/Lehrplan_OS_Stundentafel_0901_de.pdf

Aktuell werden die verschiedenen romanischen Schriftvarianten, inklusive Rumantsch Grischun entweder als Hauptschulsprache (traditioneller Schultypus), als eine von zwei Schulsprachen (in zweisprachigen Schulmodellen) oder als zweite Kantonsprache (gemäss Schulgesetz die erste Fremdsprache) unterrichtet. Die nachfolgende Karte illustriert die sehr komplexe Verteilung und Verwendung des Romanischen in der Schullandschaft Graubündens.



Zweisprachige Schulen in Graubünden

Ausser der traditionellen romanischen Grundschule, gibt es in Graubünden seit 1996 Schulmodelle, welche explizit als zweisprachig deklariert werden.

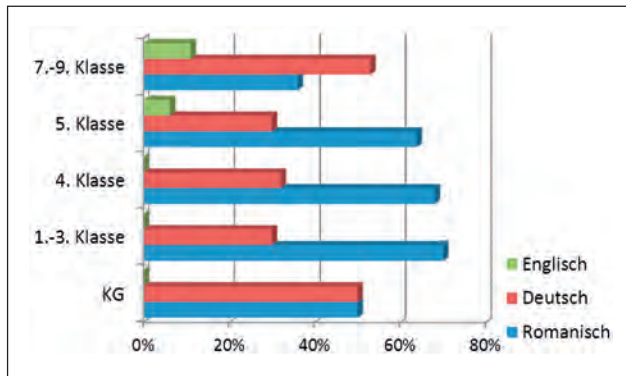
Man kann von zwei Modellen zweisprachiger Schulen sprechen:

- Zweisprachiger Schultypus, welcher die romanische bzw. italienische Grundschule ersetzt und in den einzelnen Schulgemeinden flächendeckend für alle Schülerinnen und Schüler obligatorisch die ganze Pflichtschule betrifft.
- Zweisprachiger Schultypus, welcher an deutschsprachigen Schulen als zusätzliche Möglichkeit angeboten wird, wobei die Erziehungsberechtigten entscheiden können, ob ihre Kinder diese zweisprachigen Klassenzüge besuchen.

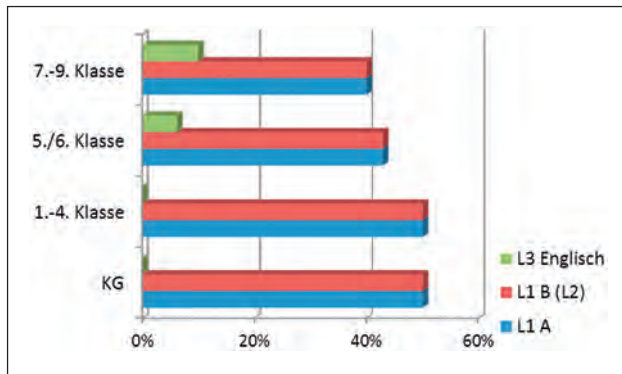
Zusätzlich kann unterschieden werden, wie hoch die Anteile der beteiligten Sprachen im Unterricht sind. Bei einer Variante kann man von einem paritätischen

schen Modell sprechen: es werden beide beteiligten Sprachen zu gleichen Anteilen im Unterricht verwendet. In der anderen Variante wird einer Sprache (im Falle der zweisprachigen Schulprojekte in ehemaligen romanischsprachigen Schulen dem Romanischen) im Sinne der Spracherhaltung und -förderung und des Schutzes der Minderheitssprache Priorität eingeräumt. Graphisch können die beiden Typen folgendermassen dargestellt werden:

Zweisprachiger Schultypus: unterschiedliche Anteile L1 und L2



Zweisprachiger Schultypus: gleiche Anteile L1 und L2²⁰



Der zweisprachige Schultypus mit verschiedenen Anteilen der beiden Sprachen wird vorwiegend dort praktiziert, wo er den traditionell romanischen Schultypus ersetzt, während der zweisprachige Schultypus mit gleichen Anteilen

²⁰ L1 ist bei solchen Modellen normalerweise Deutsch und L2 Romanisch bzw. Italienisch.

len der beiden Sprachen in Projekten realisiert wird, welche vor allem in deutschsprachigen Schulen als zusätzliches Angebot für interessierte Schülerinnen und Schüler und deren Erziehungsberechtigte realisiert werden.

Chronologie und Typologie der zweisprachigen Schulprojekte in Graubünden
Die nachfolgende Tabelle zeigt die Chronologie der Einführung der verschiedenen zweisprachigen Schulprojekte in Graubünden und unterscheidet sie gemäss Schultypen (Anteile der betroffenen Sprachen und der betroffenen Schulstufen).

Jahr	Gemeinde	Schultypus*	Schulstufe(n)	Bemerkungen
1996	Samedan	Typus A rom.-deutsch	Alle Schulstufen KG, PS, Sek 1	1993 Arbeitsgruppe zur Erarbeitung eines Konzepts; erste zweisprachige Schule in Graubünden.
2000	Chur	Typus B deutsch-ital. deutsch-rom.	KG + PS Sek 1: reduziertes Angebot	1996 politisches Postulat; 1998 Grundsatzentscheid; 2000 Start Schulversuch; Fakultatives Angebot zusätzlich zur deutschsprachigen Schule; ab 2009 definitives Angebot der Stadtschule Chur.
2004	Pontresina	Typus A rom.-deutsch	Alle Schulstufen KG, PS, Sek 1	Analog zum Konzept Samedan mit einigen Varianten innerhalb der Studentafel und des Konzepts.
2004	Trin	Typus A rom.-deutsch	KG, PS Keine Weiterführung in der Sek 1, weil diese zusammen mit Flims geführt wird	Mehr oder weniger analog zum Konzept Samedan; mit tendenziell höheren Anteilen des Deutschen; seit 2007: Rumantsch Grischun als Schulsprache.
2005	Bever	Typus A rom.-deutsch	KG, PS Sek 1 zusammen mit Samedan	Analog zum Konzept Samedan.

Jahr	Gemeinde	Schultypus*	Schulstufe(n)	Bemerkungen
2005	Maloja	Typus B ital.-deutsch	KG, PS	Keine Weiterführung an der Sek1, da diese mit der Talschule im Bergell zusammen geführt wird.
2006	Celerina	Typus A rom.-deutsch	KG, PS Sek 1 zusammen mit Samedan	Analog zum Konzept Samedan.
2008	La Punt	Typis A rom.-deutsch	KG, PS	Analog zum Konzept Samedan; Sek 1 zusammen mit Zuoz und S-chanf (La Plaiv).
2008	Ilanz	Typus B deutsch-rom.	KG, PS, Sek 1	Fakultatives Angebot zusätzlich zur deutschsprachigen Schule; ab 2009 definitives Angebot der Stadtschule Ilanz.

2001 hat das Amt für Volksschule Richtlinien zur Führung zweisprachiger Klassen²¹ erlassen, welche Rahmenbedingungen, Zielsetzungen und Realisationsmöglichkeiten von zweisprachigen Schulen bzw. Klassenzügen regeln. Im Vernehmlassungsentwurf für die Totalrevision des Schulgesetzes vom April 2009 werden in Art. 32 zweisprachig geführte Schulen und Klassen explizit erwähnt.²²

Evaluation

Seit dem Start der zweisprachigen Schulprojekten in Graubünden gegen Ende der 90er Jahre wurden die meisten Projekte wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Das erste Projekt in Samedan wurde bis 2007 von der Universität Freiburg evaluiert,²³ die zweisprachigen Klassen der Stadtschule Chur wurden vom Institut für Sprachwissenschaft der Universität Bern und von der Pädagogischen Hochschule Graubünden begleitet und intensiv evaluiert.

Das Projekt in Maloja wurde während 5 Jahren intensiv von der Pädagogischen Hochschule Graubünden begleitet und evaluiert.

21 http://www.gr.ch/DE/institutionen/verwaltung/ekud/avs/Volksschule/richtlinien_zweisprachigkeit_de.pdf

22 http://www.gr.ch/DE/institutionen/verwaltung/ekud/avs/Volksschule/Totalrevision_Schulgesetz_Vernehmlassung_Gesetz_16042009_de.pdf

23 Beispiel eines Evaluationsberichtes:
<http://www.unifr.ch/ipg/assets/files/DocsRechProj/EnsBil/051004Datenerheb05.pdf>

Kleinere Evaluationen wurden von der Pädagogischen Hochschule Graubünden in Pontresina und Trin durchgeführt.

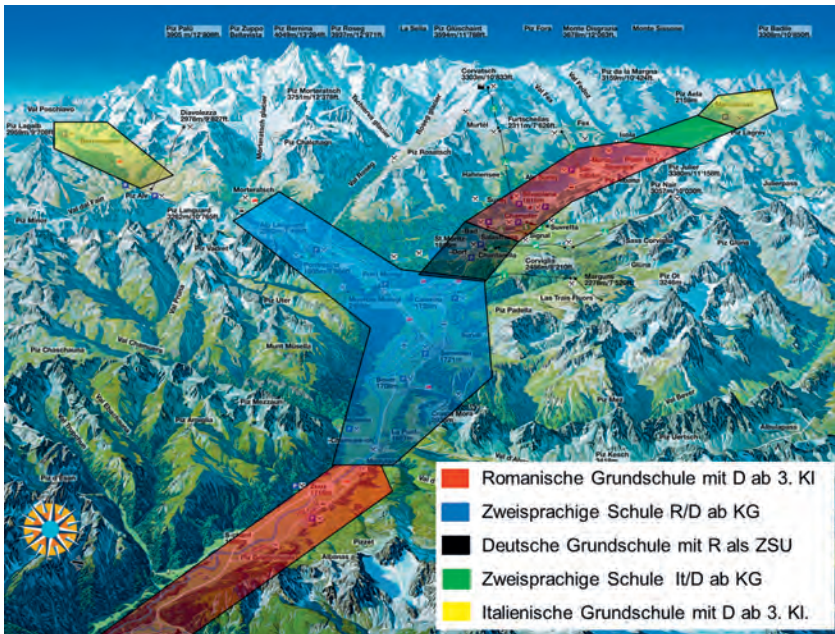
Sämtliche Resultate der Evaluationen waren in allen untersuchten Bereichen zufriedenstellend bis gut oder sehr gut, d.h. die Schulprojekte führen zu einer gut ausgebauten Zweisprachigkeit.

Ausserdem werden die Lernziele in den übrigen Fächern erreicht, auch wenn in diesen die schwächere Sprache als Unterrichtssprache verwendet wird.

Aktuell evaluiert die Pädagogische Hochschule Graubünden im Auftrag der entsprechenden Gemeinden die zweisprachigen Schulen Samedan, Pontresina, Celerina und Bever.

Fünf Schultypen auf kleinstem Raum

Die Entwicklung der letzten 15 Jahren hat in der Region Oberengadin / Poschiavo / Bergell dazu geführt, dass in dieser relativ kleinen Region fünf verschiedene Schultypen vorkommen. Die nachfolgende Karte illustriert diese Vielfalt auf kleinstem Raum.²⁴



24 Die Karte wurde von Andrea Urech, Beauftragter für die Zweisprachigkeit der Gemeinde Samedan, zur Verfügung gestellt.

4. Die Mehrsprachigkeitsdidaktik

In den beiden vorangehenden Kapiteln wurde die komplexe Sprachsituation in Schule und Gesellschaft Graubündens aufgezeigt. Wie soll nun die Schule auf die Herausforderungen, die eine solche Situation mit sich bringt, reagieren? Diese Frage betrifft nicht nur den Kanton Graubünden. Die Globalisierung, die steigende Mobilität und die Bedürfnisse einer pluralistischen Gesellschaft zwingen die Schule auf erweiterte Sprachkompetenzen hin zu arbeiten. In der Schweiz hat sich ein Sprachenkonzept durchgesetzt, das sowohl die Landes- bzw. die Kantonsprachen als auch die Weltsprache Englisch berücksichtigt. Demnach werden in allen Kantonen zwei Fremdsprachen in der Primarschule unterrichtet. Die sprachliche Heterogenität mancher Schulklassen und die Anzahl der zu unterrichtenden Sprachen bedeuten für alle Beteiligten, Lehrpersonen wie Lernende, eine grosse Herausforderung. Viele damit verbundenen Fragen sind bis heute gar nicht oder nur teilweise beantwortet worden. Wie sollen zwei Fremdsprachen gleichzeitig unterrichtet werden? Sind die Schülerinnen und Schüler damit überfordert? Wie können die anvisierten Lernziele erreicht werden? Gibt es noch genug Zeit, die Schulsprache zu festigen, die für viele Migrantenkinder eine weitere Fremdsprache darstellt? Wie sollen die vielen Herkunftssprachen mit einbezogen und gefördert werden? Angesichts dieser komplexen Fragen sind sich alle Betroffenen über eines einig: Der herkömmliche, ausschliesslich kursorische Fremdsprachenunterricht ist den Anforderungen eines Unterrichts von und in mehreren Sprachen nicht gewachsen. Es braucht eine didaktische und methodische Neuorientierung. Die so genannte Mehrsprachigkeitsdidaktik (MSD) oder auch integrierte oder integrative Sprachendidaktik verspricht Lösungen. Der Weg bis zu einem erfolgreichen und koordinierten Fremdsprachenunterricht ist aber noch lang und steinig, denn die MSD ist ein Modell, dessen Entwicklung, Implementierung und Erforschung bei weitem noch nicht abgeschlossen sind.

Es muss vorausgeschickt werden, dass die MSD keine neue und eigenständige Methode des Fremdsprachenunterrichts ist, sondern sie versteht sich als Weiterentwicklung des mittlerweile etablierten kommunikativen Ansatzes. Die MSD hat ihre Grundlage in der Sprachenpolitik multilingualer Gesellschaften, also auch in jener der Schweiz, und wirkt sich auf der fachlichen Ebene auf die Planung und Gestaltung des Sprachenunterrichts aus. An die MSD sind hoch gesteckte Erwartungen geknüpft, allen voran die Steigerung der Effizienz des Fremdsprachenlernens im schulischen Bereich.

Die Entstehung und Entwicklung der MSD ist auf die vielfältigen Veränderungen der letzten Jahrzehnte zurückzuführen. Die gesellschaftspolitischen Entwicklungen haben dazu geführt, dass umfangreichere Fremdsprachen-

kenntnisse erforderlich geworden sind. Der Europarat und die Europäische Union haben ihre Sprachenpolitik auf drei während der obligatorischen Ausbildung zu lernende Sprachen ausgerichtet: die Erstsprache (oder Muttersprache), die Sprache des Nachbarn und eine Weltsprache. Es wird davon ausgegangen, dass eine gute sprachliche und kulturübergreifende Kompetenz nicht nur die gegenseitige Verständigung und Toleranz fördert, sondern auch die persönlichen und beruflichen Chancen in einer globalisierten Welt erhöht.

Die Schweiz als mehrsprachiges Land hat die Herausforderung erkannt und im Sinne eines Bekenntnisses zur Mehrsprachigkeit und Förderung des Verständnisses zwischen den Sprachregionen ein umfangreiches Sprachenkonzept in die Wege geleitet. Die am 25. März 2004²⁵ von der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) verabschiedete, gemeinsame Strategie sowie der gemeinsame Arbeitsplan für eine gesamtschweizerische Koordination zur Umsetzung des EDK-Gesamtsprachenkonzepts von 1998 sieht vor, dass alle Primarschulkinder spätestens ab dem 3. resp. ab dem 5. Schuljahr zwei Fremdsprachen lernen und dass am Ende der Volksschule verbindliche Kompetenzniveaus festgelegt werden. Konkret bedeutet dies, dass in der Volksschule die jeweilige Schulsprache (Ortssprache), eine Kantons- bzw. Landessprache und die Weltsprache Englisch unterrichtet werden, wobei die Kantone die Reihenfolge der Fremdsprache selber bestimmen können. Für den deutschsprachigen Teil des Kantons Graubünden sind es, wie schon im 3. Kapitel aufgezeigt, Deutsch als erste Sprache (Schulsprache), Italienisch (Kantonssprache und Sprache des Nachbarn) als erste Fremdsprache ab der 3. Klasse und die Weltsprache Englisch als zweite Fremdsprache ab der 5. Klasse. Englisch hat sich als Weltverkehrssprache in der internationalen Kommunikation durchgesetzt und nimmt mittlerweile in den Schulsprachencurricula fast aller Länder den ersten Platz ein. Damit verbunden ist die rasante Entwicklung der Informations- und Kommunikationsmedien, ein weiterer Faktor, der den Fremdsprachenunterricht verändert. Um das Ziel des Unterrichts von zwei Fremdsprachen zu erreichen, haben die Kantone ihr Gesamtsprachencurriculum entwickelt, wobei das Transferpotential der beteiligten Schulsprachen noch aktiviert werden muss.

Am Ende der Schulpflicht sollen die Kinder in der ersten und zweiten Fremdsprache annähernd dasselbe Niveau aufweisen.

Wie sollen nun aber konkret die Fremdsprachen in der Schule unterrichtet werden? Über dreissig Jahre sich ablösende Sprachlerntheorien, von der Grammatik-Übersetzungsmethode bis hin zum kommunikativen Ansatz, haben gezeigt, dass es nicht nur eine oder gar perfekte Weise gibt, eine Fremdsprache

25 Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule: Strategie der EDK und Arbeitsplan für die gesamtschweizerische Koordination, 25.03.2004, www.edk.ch

erfolgreich zu lehren und zu lernen. Zu zahlreich und komplex sind die Faktoren – Lerntyp, Lernkontext, Ziele, Alter, Motivation usw. –, die dabei eine Rolle spielen. Heute tendiert man zur Pluralität der Methoden und zu einem integrativen und fächerübergreifenden Ansatz. Die kommunikative Ausrichtung des Fremdsprachenunterrichts ist unbestritten. Die MSD beruht also auf einem konstruktivistischen Verständnis des Lernens und richtet sich nach der lernorientierten empirischen Sprachlernforschung. Massgebend dafür sind vorwiegend die Forschungsarbeiten von Britta Hufeisen im Bereich der so genannten Tertiärsprachendidaktik und eine Didaktik der Mehrsprachigkeit von Werner Wiater.²⁶ In der Schweiz müssen unter anderem die vielen Arbeiten von Claudine Brohy und eine Einführung in eine Didaktik des Zweitsprachenunterrichts von Christine Racine Le Pape²⁷ erwähnt werden. Es handelt sich wie schon gesagt nicht um eine neue Lernmethode, sondern um ein Modell für die Weiterentwicklung und Profilierung des kommunikativen Ansatzes. So sollen Sprachen weiterhin kommunikativ, handlungsorientiert, situativ und spielerisch gelehrt und gelernt werden.

Wie die Umsetzung der MSD aussehen könnte, kann aufgrund des so genannten Passepartout-Projekts aufgezeigt werden.²⁸ Die sechs Kantone Bern, Basel Land, Basel Stadt, Fribourg/Freiburg, Solothurn und Wallis/Valais²⁹ entlang der deutschfranzösischen Sprachgrenze, welche die Sprachenfolge Französisch vor Englisch gewählt haben, haben sich mit dem Ziel zusammengeschlossen, die Neukonzeption des Fremdsprachenunterrichts gemeinsam anzugehen. Es geht darum, den künftigen Fremdsprachenunterricht zu entwickeln und in Fragen der Didaktik, der Stundendotation, der Lehrpläne, der Lehrmittel, des Anforderungsprofils der Lehrpersonen, der Aus- und Weiterbildung, der Evaluationsinstrumente und des Sprachenportfolios eine möglichst hohe Koordination zu erreichen. Die Erziehung zur Mehrsprachigkeit gilt dabei als oberstes Ziel. Um falsche Erwartungen und Überforderungen auszuschliessen, gilt es aber diese Mehrsprachigkeit zu definieren. Im Sinne der MSD ist eine Person dann mehrsprachig, wenn sie sich in mehr als einer Sprache angemessen und situationsgerecht verständigen kann. Mehrsprachigkeit bedeutet in diesem Fall aber nicht, dass die einzelnen Sprachen alle gleich gut und mit hohem Anspruch auf Perfektion beherrscht werden müssen. In der Volksschule geht es darum, gute Grundfähigkeiten in den Bereichen Hörverstehen, Leseverstehen, dialogisches und monologisches Sprechen sowie Schreiben zu erlangen und dadurch eine

26 Wiater (2006).

27 Le Pape Racine (2000).

28 Für detaillierte Informationen zum Projekt siehe: www.passepartout-sprachen.ch

29 Für die Kantone Fribourg/Freiburg und Wallis/Valais handelt es sich um den deutschsprachigen Teil.

kommunikative Kompetenz auszubilden, die im Laufe des Lebens je nach individuellen Bedürfnissen ausgebaut werden kann. Nach einer solchen Konzeption des Sprachenlernens spielen die formalen Aspekte, die bei der Grammatik-Übersetzungsmethode so wichtig waren, eine untergeordnete Rolle. Im Zentrum steht nun vielmehr das Verstehen und sich Verständlich-Machen-Können. Solange die Verständigung gelingt, spielen Fehler eine untergeordnete Rolle. Dieses Verständnis von Mehrsprachigkeit wird mit dem Fachbegriff *funktionale Mehrsprachigkeit* umschrieben. Mehrsprachigkeit wird gefördert durch den Aufbau von Sprachbewusstheit, Sprachlernstrategien und Arbeitstechniken sowie durch Sprachvergleiche und Sprachreflexion. Sprach- und Lernkompetenzen können in allen Fächern gefördert und genutzt werden. Sie erhöhen das autonome Lernen und führen zu effizienterem Lernen. Somit ist die MSD ein Oberbegriff für mehrere mögliche Ansätze, die meistens den kursorischen Unterricht begleiten oder ergänzen und somit ein effizienteres Lernen von Sprachen ermöglichen. Zu diesem Katalog möglicher Ansätze oder didaktischer Komponenten gehören ganz allgemein der fächerübergreifende Unterricht, die Immersion, der bilinguale Unterricht, der CLIL-Ansatz,³⁰ die Begegnung mit Sprachen (ELBE), das Sprachenportfolio und die Austauschpädagogik.

Alle diese Komponenten folgen bestimmten Prinzipien. Mehrsprachigkeit kann somit erreicht werden, wenn die Sprachen nicht nebeneinander, sondern in Bezug zueinander gelehrt und gelernt und die Erkenntnisse der Spracherwerbsforschung berücksichtigt werden. Dieses neue Modell führt weg von der Fokussierung auf nur eine Sprache hin zu einer erweiterten Sichtweise in der Sprachdidaktik. Die MSD basiert somit auf einem sprachen- und fächerübergreifenden Ansatz. Sprachen werden nicht isoliert gelehrt und gelernt, sondern es werden bei jeder sich bietenden Gelegenheit mittels Vergleichen Verbindungen hergestellt und die Sensibilisierung für und die Reflexion über Sprachen und Kultur gefördert. Gleichzeitig soll die einengende Reduktion des Fremdsprachenunterrichts auf die dafür bestimmten Lektionen aufgeweicht werden zu Gunsten einer Ausweitung der Begegnung und Auseinandersetzung mit der jeweiligen Sprache in anderen Fächern und Unterrichtssituationen. Das erfordert selbstverständlich, dass die Ziele und Inhalte des Unterrichts der verschiedenen Sprachen aufeinander abgestimmt werden, die Lehrpersonen alle Lehr- und Lernmaterialien der unterrichteten Sprachen kennen und möglichst dieselben Bewertungskriterien angewandt werden. Das Ziel der Mehrsprachigkeit kann am besten erreicht werden, wenn das Potential des frühen

30 Der Begriff CLIL steht für *Content and Language Integrated Learning* und kann dem französischen *Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Etrangère* (abgekürzt EMILE) und dem deutschsprachigen Begriff des *Bilingualen Sachfachunterrichts* gleichgestellt werden.

Fremdsprachenlernens genutzt wird. Kinder sind fremden Sprachen und Kulturen gegenüber unvoreingenommen, sie teilen sich gerne mit, imitieren und reproduzieren gerne andere Sprachen und haben ein ausgesprochenes Interesse am Sprachhandeln. Sie besitzen noch die Fähigkeit, Sprache ungesteuert zu erwerben und sind im Allgemeinen hoch motiviert. Die Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts bedeutet einerseits eine Verlängerung der Lernzeit, andererseits die Notwendigkeit, die Didaktik an die unterschiedlichen Lernphasen und entwicklungspsychologischen Voraussetzungen für das Fremdsprachenlernen anzupassen. Damit die Verlängerung der Lernzeit sinnvoll genutzt werden kann, gilt es, die Schnittstellen sorgfältig zu klären und die Kontinuität bezüglich didaktischer Grundsätze zu sichern, in erster Linie beim Übergang der Primarschule in die Oberstufe. Somit bedingt die Heranbildung zur Mehrsprachigkeit eine Kohärenz über alle Schulstufen hinweg.

Neuzeitlicher Fremdsprachenunterricht richtet den Fokus auf die Kompetenzen, die von den Lernenden entwickelt werden. Es sind Kompetenzen, die gebraucht werden, um gewisse Handlungen vollziehen zu können.³¹ Die Spracherwerbsforschung geht davon aus, dass Spracherwerbsprozesse wenig gesteuert werden können; es lernen nicht alle Schülerinnen und Schüler in derselben Zeit auf dieselbe Art. Die Lernenden konstruieren ihr Wissen individuell. Binnendifferenzierung im Unterricht trägt dieser Tatsache durch verschiedene Angebote in Bezug auf Menge an Unterrichtsstoff, Schwierigkeitsgrad der Aufgaben oder Lernwegen Rechnung.

Wenn man eine neue Sprache lernt, ist es normal, Fehler zu produzieren. Im Sinne der MSD soll dies nicht verhindert werden. Fehler sind ein wichtiger Indikator für den individuellen Spracherwerbsstand. Ein positiver Umgang mit Fehlern hat eine positive Auswirkung auf das Selbstvertrauen der Lernenden und auf ihre Risikobereitschaft, die Sprache anzuwenden und weiter zu entwickeln. In diesem Sinne werden Sprachproduktion und Sprachwissen nicht aufgrund von noch bestehenden Defiziten beurteilt, sondern aufgrund des bereits erreichten Sprachstandes. Es motiviert die Lernenden, wenn ihre Entwicklung gewürdigt und die Lernschritte dokumentiert werden.

Da der kursorische Unterricht nicht aufgegeben wird, spielen Lehr- und Lernmaterialien auch im Fremdsprachenunterricht der Zukunft eine wichtige Rolle. Allerdings braucht es neue Materialien, die sowohl dem früheren Beginn des Fremdsprachenlernens als auch den neuen didaktischen Grundsätzen, allem voran dem fächerübergreifenden Ansatz, Rechnung tragen. Lehrmittel, welche die Prinzipien der MSD berücksichtigen, beinhalten authentisches

31 Hierfür wird der Begriff *task-based learning* verwendet, d.h. eine Unterrichtsmethode, die es dem Lernenden erlaubt, selbständig und autonom Lernaktivitäten auszuführen.

Sprachmaterial, das dem Alter entsprechend einen Bezug zur Lebenswelt der Lernenden herstellt und gleichzeitig den Blick über die eigene Sprache hinaus in die Welt der Zielsprache öffnet. Sie ermöglichen Eigenaktivität und forschendes Lernen und lassen vielfältige soziale Interaktionen zu. Sie unterstützen und erweitern den Spracherwerbsprozess durch horizontale Vernetzung (in Bezug auf didaktische Elemente, Lehrplan, Kommunikations- und Lernsituationen, Beurteilungsmaterialien) und durch zyklische, aber nicht rein repetitive Vertiefung mit der Wiederaufnahme von sprachlichen und inhaltlichen Elementen in neuen Kontexten; sie sind lernzielorientiert und folgen nicht zwingend einer grammatikalischen Progression, sondern dem Aufbau und der Entwicklung von Handlungskompetenzen.

Das Europäische Sprachenportfolio (ESP) ist ein zentrales Instrument der MSD. Es unterstützt die Wertschätzung von Mehrsprachigkeit, die Selbstbeurteilung, das inhalts- und handlungsorientierte Lernen, die vertikale Kohärenz zwischen den Stufen, die Lernautonomie sowie die Austauschpädagogik. Es ist ein Hilfsmittel für Lernende, um das eigene Lernen unabhängig vom Lehrmittel zu reflektieren und dokumentieren und die Fähigkeiten in einer oder mehreren Sprachen im europäischen Vergleich nachzuweisen. Das ESP, das bei vielen Lehrpersonen als zusätzliche Belastung angesehen und deshalb abgelehnt wird, soll in Zukunft den sprachlichen Lernprozess von Schulbeginn an begleiten. Es ist in drei Ausgaben für die Altersstufen 7-10-Jährige, 11-15-Jährige sowie Jugendliche ab 15 und Erwachsene einsetzbar. Allerdings ist aus den oben erwähnten Gründen die Einführung des ESP mancherorts umstritten. In Graubünden ist man noch weit davon entfernt.

Ein weiteres, wichtiges Element der MSD ist der methodische Ansatz der Sprach- und Kulturbegegnung, der Sprachsensibilisierung und der Sprachreflexion, kurz ELBE genannt. ELBE steht für *Eveil aux langues + Language Awareness + BEgegnung mit Sprachen*. ELBE-Aktivitäten lassen sich in alle Schulfächer integrieren und können vom Kindergarten bis zur Sekundarstufe II durchgeführt werden. Wie es der Begriff „Begegnung mit Sprachen“ suggeriert, geht es hier nicht um das Erlernen von Sprachen, sondern darum, das Interesse und die Aufmerksamkeit gegenüber Dialekten, Sprachen und sprachlichen Phänomenen zu wecken. Zudem regen ELBE-Aktivitäten durch Sprachvergleiche an, über Sprache nachzudenken, Unterschiede und Parallelen zu finden und Sprachmechanismen und Regeln auf die Spur zu kommen. Der Einbezug der in den Klassen vertretenen Migrantensprachen in ELBE-Aktivitäten fördert eine wertschätzende Haltung gegenüber anderssprachigen Mitschülerinnen und Mitschülern. ELBE-Aktivitäten visualisieren und valorisieren die sprachliche und kulturelle Heterogenität innerhalb einer Klasse und

wirken somit dem von Ingrid Gogolin geprägten Begriff des monolingualen Habitus der Schule entgegen.³²

Die optimale Gelegenheit für Sprachhandeln und Sprach- und Kulturbegegnung sind Sprachkontakte mit Menschen der Zielsprache. Diese sind in einer Vielzahl von Varianten möglich: Brief- oder E-Mail-Kontakte, Kontakte übers Internet, gegenseitige Besuche, Treffen und Austausche von unterschiedlicher Form und Dauer. Besonders bewährt sich der rollende Austausch, bei dem wenige Kinder einer Klasse eine gewisse Zeit in Gastfamilien verbringen und die Schule an Ort besuchen, während gleichzeitig ebenso viele Kinder aus der Partnerschule einen Gegenaustausch absolvieren. Austauschaktivitäten verlangen von den Lehrpersonen viel Arbeit und Einsatz. Auf Graubünden bezogen haben einige erfolgreiche Projekte, etwa die Austauschprojekte der zweisprachigen Schule in Chur oder der Primarschule Pany, gezeigt, dass sich der Aufwand durchaus lohnt. Aufenthalte im Zielsprachgebiet und direkte Kontakte mit Sprecherinnen und Sprechern der Zielsprache bedeuten ein Eintauchen in eine andere Sprache, eine neue Kultur und eine neue Umgebung. Austausche bieten äusserst reiche Lernorte. Vor allem aber wird bei einem Austausch oder bei Sprachkontakten die Erfahrung gemacht, dass die fremde Sprache, die in der Schule unterrichtet wird, auch wirklich gebraucht werden kann und dadurch ein Gesicht bekommt. Dies ist die beste Motivation fürs weitere Sprachenlernen.

Besondere Beachtung verdienen in Graubünden der bilinguale Sachfachunterricht und die Immersion. Dass Kinder im jungen Alter in der Regel besonders erfolgreich weitere Sprachen lernen, ist bekannt. Entscheidend aber ist, dass das nur zutrifft, wenn bestimmte externe Bedingungen erfüllt sind: Der Kontakt zur neuen Sprache muss – auch und gerade in der Schule – über einen längeren Zeitraum hin kontinuierlich, hinreichend intensiv und mit einem möglichst hohen Realitätsbezug gegeben sein. Der Beginn in der dritten Klasse setzt eigentlich zu spät ein, um der 3-Sprachenformel (Schulsprache, 1. und 2. Fremdsprache) gerecht zu werden. Der Schlüssel zur Lösung liegt wohl im Lehrverfahren. An Stelle des herkömmlichen, lehrgangsorientierten, stundenweisen Unterrichts bietet sich Immersionsunterricht an, eine wichtige Komponente der Mehrsprachigkeitsdidaktik.³³ Bei Anwendung der Immersion wird die zu lernende Sprache nicht wie in der lehrgangsorientierten Methode als Lerngegenstand behandelt, sondern als Unterrichtssprache, indem der Sachunterricht in der zu lernenden Fremdsprache unterrichtet wird. Wissenschaftlich ist erwiesen, dass mit Immersion die neue Sprache weit erfolgrei-

32 Gogolin (1994).

33 Definitionen und Typologien des Begriffes der Immersion finden sich in Cathomas (2005).

cher als mit traditionellen, lehrgangsorientierten Methoden gelernt wird. In Graubünden gibt es genug Beispiele dafür, denken wir nur an die im 3. Kapitel bereits erwähnten zweisprachigen Schulen im Engadin, in Chur und in Maloja. Aus all diesen Projekten geht klar hervor, dass beim Immersionsunterricht die Muttersprache nicht leidet, sondern eher noch profitiert, das Sachwissen nicht defizitär bleibt, sondern sich oft noch besser als im Regelunterricht entwickelt, und der frühe Erwerb einer weiteren Sprache die kognitive Entwicklung der Kinder nicht gefährdet, sondern längerfristig eher fördert. Immersion kann also als eine der erfolgreichsten Methoden, Fremdsprachen in der Schule zu vermitteln, betrachtet werden.

Immersion und bilingualer Unterricht bezeichnen verschiedene Ausprägungen von Sachfachunterricht in einer Fremdsprache. Bei dieser Art von Sprachunterricht entsteht eine authentische Lernsituation, ähnlich wie bei einem Klassenaustausch oder einem Sprachaufenthalt über die Sprachgrenze hinweg. Der Schwerpunkt liegt auf der Erarbeitung von inhaltlichen Themen, die Sprache dient dabei als Transportmittel. So wird ganz im Sinne der MSD fächerübergreifendes Lernen möglich. Bei den Lernenden wird das Bedürfnis nach Wörtern, Begriffen und Strukturen in der Zielsprache geweckt, mit denen sich die Inhalte erfassen, formulieren und kommunizieren lassen. So wird die Fremdsprache teils unbewusst, ähnlich wie beim natürlichen Spracherwerb, teils bewusst und gezielt erworben. Deshalb sprechen auch Schülerinnen und Schüler, die im traditionellen Fremdsprachenunterricht wenig erfolgreich sind, auf diese Sprachlehr- und Sprachlernmethode positiv an. Die Ausgestaltung der Methode im Unterricht hängt von verschiedenen äusseren und inneren Rahmenbedingungen ab. Je nach Standort und personellen Ressourcen sind mehrere Modelle und Varianten möglich.³⁴ Im bilingualen Sachfachunterricht unterrichtet die Fachlehrperson die Inhalte des entsprechenden Fachs teilweise in der Fremdsprache, wobei sie den Lernenden sprachdidaktische Unterstützung anbietet. Den Wechsel zwischen Unterrichtssprache und Fremdsprache vollzieht die Lehrperson geplant, nach dem Grundsatz „So viel wie möglich in der Fremdsprache, so viel wie nötig in der Unterrichtssprache.“ Bilingualer Sachfachunterricht und Immersion bieten sich auf der Primarstufe, besonders aber auf der Sekundarstufe I an, wo Jugendliche bereits mehrere Jahre lehrgangsorientierten Fremdsprachenunterricht erlebt haben und somit über eine solide Basis an Verstehens- und Kommunikationskompetenzen verfügen. Diesen Jugendlichen eröffnen sich durch immersiven Unterricht neue Lernmöglichkeiten und neue Zugänge zu Fremdsprachen.

34 Siehe dazu die in Kapitel 3. präsentierten Modelle.

Verschiedene Pilotversuche in der Schweiz (Wallis/Valais, Bern, Graubünden) zeigen, dass mit immersivem Unterricht nicht nur die Sprachkompetenzen verbessert werden, sondern dass auch der Aufbau von Wissen in den Sachfächern nicht beeinträchtigt wird. Die Evaluationen von Schulversuchen mit immersivem Unterricht weisen eine mindestens so hohe Verarbeitungstiefe und Lernqualität wie im traditionell einsprachigen Sachunterricht nach.

Wie einleuchtend und viel versprechend all dies auch tönen mag, um eine Mehrsprachigkeitsdidaktik erfolgreich in der Schule zu implementieren sind eine ganze Reihe Massnahmen erforderlich. Zuallererst muss ein Gesamtschulsprachen-Curriculum erarbeitet werden, das im Rahmen einer integrierten Sprachpädagogik und unter Berücksichtigung der jeweils spezifischen Sprachenfolge die Ziele und Inhalte des integrierten Sprachenlernens formuliert und entsprechende Handreichungen zur Ausgestaltung des Unterrichts in den einzelnen Sprachen bietet. Natürlich müssen die Lehrpersonen entsprechend ausgebildet werden. In ihrer Arbeit müssen sie sich bezüglich der verschiedenen Fremdsprachen untereinander absprechen und zusammenarbeiten. Nebst der sprachlichen und fachlichen Ausbildung der Lehrpersonen müssen spezifische Lehrmaterialien für die einzelnen Schulsprachen erarbeitet werden, die entsprechend der MSD aufeinander bezogen sind und aufeinander aufbauen. Diese Neuerungen können nur mit Hilfe der Lehrpersonen durchgesetzt werden.

Bekannt ist, dass eine Schulreform nur dann gelingen kann, wenn die Neuerung für die Lehrpersonen überzeugend ist, d. h. einen effizienteren und motivierenden Unterricht verspricht, und wenn man ihnen durch gutes Lehrmaterial die Durchführung ihrer täglichen Arbeit erleichtert. Im Auftrag des Amtes für Volksschule und Sport hat die Pädagogische Hochschule Graubünden im Bereich des ZSU-Italienisch viel Unterstützungsarbeit geleistet. Eine Evaluation dieser Bemühungen findet sich in einer von der Schule in Auftrag gegebenen Umfrage.³⁵

Die gegenwärtige Reform im Bereich der Schulsprachen in der Schweiz greift tief in die vorhandenen Strukturen und Konzepte ein. Es ist deutlich abzusehen, dass die Erfüllung der Vorgaben der EDK ein langer Prozess sein wird, der viel kreatives Nachdenken erfordern und den Verantwortlichen viel Arbeit bereiten wird. Die Schweiz und Graubünden hätten allemal aufgrund ihrer günstigen gesellschaftlich-politischen und soziolinguistischen Ausgangslage die Chance, ein erfolgreiches Modell für die Entfaltung einer integrierten Schulsprachendidaktik zu werden.

35 Oscar Eckhard (2010).

Bibliographie

- Bianconi, Sandro (1998): *Plurilinguismo in Val Bregaglia*. Bellinzona: Osservatorio Linguistico della Svizzera Italiana.
- Cathomas, Rico M. (2005): *Schule und Zweisprachigkeit. Immersiver Unterricht: Internationaler Forschungsstand und eine empirische Untersuchung am Beispiel des rätoromanisch-deutschen Schulmodells*. Münster: Waxmann.
- Eckhardt, Oscar (2010): *Zweitsprachunterricht (ZSU) Italienisch in Graubünden: Welche und wie viel Unterstützung brauchen die Lehrpersonen?* Vortrag auf dem Kongress: Mehrsprachiges Lehren und Lernen – wie weiter? Chur, 15.-16.9.2010.
- Gogolin, Ingrid (1994): *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster: Waxmann.
- Grünert, Matthias; Piconi, Mathias; Cathomas, Regula; Gadmer, Thomas (2008): *Das Funktionieren der Dreisprachigkeit im Kanton Graubünden*. Tübingen; Basel: Francke [Romanica Helvetica, 127].
- Haas, Walter (Hg.) (2010): *Do you speak Swiss. Sprachenvielfalt und Sprachkompetenz in der Schweiz*. Nationales Forschungsprogramm NFP 56.
- Le Pape Racine, Christine (2000-): *Immersion – Starthilfe für mehrsprachige Projekte. Einführung in eine Didaktik des Zweitsprachunterrichts*. Zürich: Pestalozzianum.
- Wiater, Werner (Hg.) (2006): *Didaktik der Mehrsprachigkeit. Theoriegrundlagen und Praxismodelle*. München: Vögel [Augsburger Schriftenreihe, 73].

IV.

Educazion linguistica integreda
tles scoles ladines

Vergleichende Sprachendidaktik
an den ladinischen Schulen

Educazione linguistica integrata
nelle scuole ladine

Prejentazion dl segundo volum dla seria
Sprachen im Vergleich
dat ora dal Istitut Pedagogich Ladin, Bulsan
N viere daviert sun la fundamëntes
linguistiches dl trilinguism ladin

Heidi Siller-Runggaldier
Universität Innsbruck, Institut für Romanistik

1. Ntroduzion

1.1. Cunscidrazions genereles

L segundo volum dla seria “Sprachen im Vergleich”, prejentà ai 6 d’auril 2011 pra l cunvëni scientifich sun “L ladin tl sistem furmatif” n gaujon di 10 ani dla Repartizion ladina dla Università Liedia de Bulsan, ie dedicà ai determinanc y ai pronomis. Si titul cumplet ie:

Peter Gallmann/Heidi Siller-Runggaldier/Horst Sitta: *Sprachen im Vergleich. Deutsch – Ladinisch – Italienisch. Determinanten und Pronomen*, Bozen: Istitut Pedagogich Ladin, 2010.

I determinanc y i pronomis ie paroles che ne fej nia ora scialdi de plu che za. l 1% de duta la paroles de na rujeneda, ma che vën adurvedes cun gran frecuënza pervia de si truepa funzioms per la comunicazion. Les ti dà esprescion a senificac gramatichei schiche “numer” (singuler - plurel: *chëla - chëles*), “jëne” (masculin - feminin: *degun - deguna*), “persona” (1., 2., 3. persona singuler: *ie, tu, ël / ëila*; 1., 2., 3. persona plurel: *nëus, vo, ëi / ëiles*), “pussedimënt” (*mie, tie, sie...*), “cuantificazion” (*nia, degun, puech, n valguni, truep, dut ...*) y mo trueps d’autri. Nce i articuli toca leprò. I articuli determinatifs permët danter l auter de desferenzië la entiteies cunesciudes o bele a vel’ maniera identifichedes da chëles che ne n’ie mo nia determinedes y che vën mé numinedes sciche reprejentantes de na categoria o grupa; chësta ultimies se damanda i articuli indeterminatifs (*Ncuei ei giapà la lëtra che Silvio m’à nvià. – Ncuei ei giapà na lëtra da na mi cumpania de scola.*). I determinanc ie for liei a n sustantif y ne azetea nia n articul danora, i pronomis alincontra ie ndependënc, sta da sëui y ie boni de sustitui sustantifs y nce pertes plu longes de n test.

Chësta publicazion, unida ora d’autonn dl ann passà, ie l segundo volum dla seria “Sprachen im Vergleich”, che ie n proiet dedicà ala descrizion dla gramatiches dla trëi rujenedes adurvedes y nseniedes tla valedes ladines de Gherdëi-

na y dla Val Badia. L se trata perchël dla descrizion dla gramatiches dl tudësch, dl ladin de Gherdëina, dl ladin scrit dla Val Badia y dl talian, realiseda te na pruspetiva cuntrastiva per mustré su chël che ie medem y chël che ie defrënt danter chësta rujenedes.

L proiet ie unì nvià via dan n valgun ani per scumenciadiva dl Istitut Pedagogich Ladin tres si diretëur Theodor Rifesser. La ncëria per l proiet ti ie unida sëurandata a Horst Sitta dla Università de Turic y a Peter Gallmann dla Università de Jena, tramedoi germanisc y esperc de gramatica tudëscia y teorica, y a Heidi Siller-Runggaldier dla Università de Dispruch, romanista cun spezializacion tl ladin y tl talian. Per la pert gherdëina ala pudè se nuzé dl sustëni de Marco Forni y per la pert badiota dl sustëni de Giovanni Mischi. Giovanni Mischi à ora de chësc sëurantëut la ncëria nia saurida de urganisé l material ejemplificatif per l ladin scrit dla Val Badia aldò dl'otra rujenedes, respetan tl medem tëmp la strutures y la formes de chësta varietà ladina. Zënza l aiut di doi cunlauradëures dl Istitut "Micurà de Rü" ne fossel nia stat mesun purté a bon fin l lëur nchina sën fat. Per seguré na azetablà l plu puscibl auta di ejëmpli, ie pona ala fin mo duta la pert ladina unida cialeda tres da Paul Videsott (Università de Bulsan). A duc ti val n gran rengraziamënt da pert di autores.

Seiche prim volum dla serie iel unì publicà, tl 2008, la gramatica n cont dl verb. Chësc volum ie unì prejentà ai 23 de mei dl medem ann tla Università de Bulsan a Persenon. L terzo volum n cont di costituenc dla frasa ie tl lëur. Sce dut va bën, messëssel vester finà per l ann 2012. Y per cumpleté l proiet saral pona mo da traté l sustantif, l agetif y l averb te un n volum, y la frases liedes adum te strutures complesses te n auter volum.

1.2. L obietif de na gramatica cuntrastiva

L obietif zentrel ie zënzauter chël de sensibilisé a udëi chël che ie medem y chël che ie defrënt danter nosta rujenedes dal pont de ududa de si gramatica y de mustré su, a chësta maniera, la fundamëntes linguistiches de nosc trilinguism. Ma cun chësta gramatica dëssel nce unì metù a despusizion di nseniand y dla nseniandes cunescënzes de chëles che ëi y ëiles possa se nuzé tl nseniamënt dla trëi rujenedes. L se trata de cunescënzes de utl dantaldut per chëi nseniand y chëla nseniandes che ie nciariedes dl nseniamënt ntegrà dla rujenedes. L valor de na tel gramatica ie n ultima da udëi nce te si senial de viers de na majera toleranza linguistica y de na majera cunvinzion che unì rujeneda se merita l medem respet y la medema dinità. Chësc pudëssa pona purté pro nce a na miëura cunvivënza danter la jënt tla valedes ladines, nce sce la rujeneda de familia ne n'ie nia la medema per duc.

1.3. Cuestions teoriches y de terminologia

N cunfront se damanda for almanco doi persones o doi cosses da paredlé, y l muessa vester tler n relazion a cieche les vën paredledes. Per ejëmpel: Sce n dij *Silvia ie majera che Rita*, pona vënieles cunfruntes n relazion a si grandëza o autëza. Sce n dij *Silvia ie plu acorta che Rita* pona vënieles cunfruntes n relazion a si nteligënza. La entità n relazion a chëla che l vën fat l cunfront vën tlameda *tertium comparationis*. N *tertium comparationis* va de bujën nce per l cunfront linguistich. N possa per ejëmpel cunfrunté nosta trëi rujenedes n cont de coche les ti dà esprescion al jëne gramatichel (*Genus*). Pona uderan che te nosta doi rujenedes romaniches vëniel mé desferenzià danter l feminin y l masculin, ma che l tudësch à cun l neutrum mo n jëne de plu. Y sce tl cunfront vëniel pona mo tëtut ite sciche *tertium comparationis* la desinënzes cun chëles che chisc jënes vën realisei per ejëmpel pra i articuli, pona possen cunstaté che nosta doi rujenedes romaniches desferenzieia l femin y l masculin tl singular y tl plurel, l tudësch i trëi jënes mé tl singular, ma nia tl plurel, ulache i ie neutralisei te una na sëula forma (tud. *der / die / das – die*; gherd. *l / la – i / la*; bad. *le / la – i / les*; tal. *il / la – (gl)i / le*). Ma l tudësch desferenzieia mo l casus, y chësc sibe tl singular che tl plurel (tud. masc. *der / des / dem / den – die / der / der / die*).

La terminologia adurveda tla gramatica ie na sort de cumpromis danter chëla tudëscia y chëla taliana per ti dé la puscibltà a nteressei che vën da tradiziions de reflescion linguistica desferëntes de ntënder chël che vën desmustrà. Per la descrizion iel unì tëtut l tudësch.

1.4. La descrizion y la prejenzion di dac linguistics

Chësta ie stata dessegur una dla pertes plu ries da realisé. L problem ie unit a se l dé, ajache la trëi rujenedes ne n'ie nia struturedes unfat. N cont de vel' carateristiches se semea de plu l ladin y l talian, n cont de d'autres inò de plu l ladin y l tudësch. Ma la prejenzion messova purempò vester sistematica acioche chi che chier nfirmazions plu avisa sibe bon de les giaté. La carateristiches dla trëi rujenedes ie perchël unides descrites l plu puscibl una dlongia al'otra. Canche n fenomenn linguistich se damandova na descrizion plu longia, ie si carateristiches tla trëi rujenedes unides tratades ndolauter. Per ti perméter ai nteressei de abiné riesc la nfirmazion crissa, iel unì metù dancà tl liber n indesc bendeò ala menuda di argumënc tratei, y dovia n indesc dla paroles tecniches adurvedes y n indesc dla paroles tratades, spartides su aldò dla rujeneda.

La descrizion gramatichele, dantaldut chëla di determinanc y di pronoms ladingins, s'à damandà na cunzentrazion particulera, danter l auter ajache si formes y l'adurvanza de chësta formes ne n'ie mo nia codifichedes nchin ti ultimi detai. N pert vëniel tëtut formes desferëntes per l medem fenomenn, y chësc nce

tla scritura. Nsci iel tl mumënt n droa cater variantes scrites per l pronom partitif, che ie chël pronom che curespuend plu o manco al talian *ne* y al tudësch *davon* te na frasa sciche *Ne ho mangiate due [di mele]*. Davon *habe ich zwei gegessen [von Äpfeln]*. La formes ie: nen, n (*Tanta possen pa ti nen / n cunzeder ai mutons [de lidëza]?*), n' (*Tanc n' es'a maià [de mëiles]?*), y tl badiot nce *un do* i pronoms *me, te, se* (*T'un aste incë tö cumpré un [n auto]?*).

(Zusammenfassung des ladinischen Textes)

Die Einleitung stellt zunächst ganz allgemein das Projekt „Sprachen im Vergleich“ vor und geht dann genauer auf den in seinem Rahmen entstandenen zweiten, den Determinanten und den Pronomen gewidmeten Band ein. Es wird kurz angedeutet, worin sich die Determinanten von den Pronomen unterscheiden, welche Aufgaben beide Kategorien in Sätzen und Texten übernehmen und welche grammatischen Inhalte sie vermitteln. Vorgestellt werden auch die dem Vergleich unterzogenen Sprachen, konkret das Deutsche, das Ladinische in den beiden Varietäten des Grödnerischen und des Gadertalischen sowie das Italienische. Es handelt sich also um die in den ladinischen Tälern Südtirols verwendeten und in deren Schulen unterrichteten Sprachen. Ebenso genannt werden das Ladinische Pädagogische Institut als Auftraggeber des Projekts sowie die Autoren und deren Mitarbeiter, und schließlich werden kurz auch die weiteren bereits in Arbeit befindlichen sowie die geplanten Bände der Reihe erwähnt. Auch auf die Zielsetzungen des Projektes wird hingewiesen. Sie sind in erster Linie in der Sensibilisierung für die Gemeinsamkeiten und die Abweichungen zwischen den untersuchten Sprachen, aber auch in der didaktischen Hilfestellung für jene Lehrenden zu sehen, die an den ladinischen Schulen die Sprachfächer unterrichten. Auch werden die theoretischen und die terminologischen Probleme angedeutet, denen sich die Autoren zu stellen hatten. Ein ständig zu lösendes Problem war u.a. die Festlegung des *tertium comparationis*, das jeder vergleichenden Einzeluntersuchung zugrunde gelegt werden musste. Unter dem *tertium comparationis* ist ganz allgemein jene Entität oder Größe zu verstehen, in Bezug auf die der jeweilige Vergleich angestellt wird. Wenn etwa Personen miteinander verglichen werden, kann das *tertium* zum Beispiel deren Größe, Schönheit oder Intelligenz sein. Ohne ein klar definiertes *tertium comparationis* ist ein Vergleich auch im sprachlichen Bereich nicht möglich. Schließlich werden in der Einleitung auch die Schwierigkeiten angesprochen, die der Vergleich durch die Berücksichtigung des Ladinischen mit sich brachte. Das Ladinische ist nämlich gerade im Bereich der Determinanten und Pronomen nicht bis in die letzten Feinheiten hinein kodifiziert, weist daher noch schwankende Verwendungen auf. Außerdem ähnelt es in bestimmten Bereichen mehr dem Deutschen, in anderen mehr dem Italienischen. Die Darstellung sollte aber trotzdem möglichst systematisch bleiben, um den Benützern das rasche Auffinden der gesuchten

Auskunft zu ermöglichen. Wie in der Einleitung abschließend festgestellt wird, wurde der Band daher auch mit einem ausführlichen Inhaltsverzeichnis sowie einem Sach- und Wortregister versehen, die seinen Benützern rasche Orientierung bieten.

2. Beispiele

Im Folgenden sollen Beispielsätze aus dem hier vorzustellenden Band besprochen werden, in denen – mit Ausnahme der Artikel – Determinanten und / oder Pronomen aus allen Untergruppen vorkommen. Es handelt sich um inhaltlich äquivalente Sätze, deren Gegenüberstellung sehr schön Gemeinsamkeiten und Abweichungen hinsichtlich der Formen und deren Verwendung zwischen den vier Sprachen erkennen lässt. Konkret handelt es sich um Sätze mit Personalpronomen, Possessiva, Demonstrativa, Interrogativa, Relativa und Indefinita sowie um Sätze mit dem sogenannten Expletivpronomen, das im Deutschen in der Variante *es*, im Grödnerischen in den Varianten proklitisch *l* / enklitisch *-el*, im Gadertalischen in den Varianten proklitisch *al* / enklitisch *-el* auftritt, im Italienisch aber gänzlich fehlt.

2.1. Beispiele mit Personalpronomen

Die Unterschiede zwischen unseren Sprachen sind bei diesen Pronomen besonders groß. Ganz wesentlich hebt sich das Deutsche von unseren romanischen Sprachen ab. Das Deutsche hat nämlich nur eine einzige Reihe von Personalpronomen, und diese sind betont. Die romanischen Sprachen unterscheiden hingegen zwischen zwei Reihen von Pronomen, betonten und unbetonten. Es gibt im Deutschen und im Italienischen auch noch schwache Pronomen, die aber deutlich minoritär sind und uns daher hier nicht weiter beschäftigen sollen. Das Ladinische hat unbetonte pro- und enklitische Formen im Nominativ für die Funktion des Subjekts, im Dativ für die Funktion des Dativobjekts und im Akkusativ für die Funktion des direkten Objekts. Im Gadertalischen gibt es nominativische Formen für alle sechs Personen, im Grödnerischen fehlen proklitische Formen für die 1. und 4. Person, eine proklitische Form für die 5. Person, und eine enklitische Form für die 2. und 5. Person. Das Ladinische ist eine Sprache, in der das Subjekt gesetzt werden muss. Dieses kann daher entweder mit einer betonten oder einer unbetonten Form wiedergegeben werden. Wo es im Grödnerischen fehlt, muss eine \emptyset -Variante angenommen werden. Das ist eine formal nicht realisierte Variante. Das Italienische hat lediglich unbetonte Pronomen im Dativ und im Akkusativ. Nachdem das Subjekt im Italienischen nicht explizit gesetzt werden muss, sind unbetonte Formen im Nominativ schon von daher obsolet. Die betonten

werden eingesetzt, wenn das durch sie repräsentierte Subjekt besonders hervorgehoben werden soll.

Der folgende Beispielblock enthält Sätze mit pronominalem Subjekt (rot), Dativobjekt (grün) und direktem Objekt (blau). Im Deutschen sind die beiden letzten Funktionen durch betonte, in unseren romanischen Sprachen durch unbetonte Pronomen realisiert.

- (1) D¹ *Sie haben es ihm gesagt. Er gönnt sie* (etwa: meine neue Freundin) *mir nicht. Sie bringt sie* (etwa: die Blumen) *dir noch heute Abend.*
G *I ti l' à dit. L ne me la cunsënt nia. La te les porta mo nsnuet.*
B *Ai ti l' à dit. Al ne me la consënt nia. Ara te les porta ciamò insnöt.*
I *(Loro) Gliel'hanno detto. (Lui) Non me la consente. (Lei) Te le porta entro stasera.*

Anhand der Farben ist deutlich erkennbar, wie die Pronomen in unseren Sprachen im Satz angeordnet sind. Das nominativische Subjektpronomen leitet in allen unseren Sprachen den Satz ein. Im Deutschen folgt aber das akkusativische Pronomen in der Funktion des direkten Objekts unmittelbar auf das Verb, das dativische Pronomen in der Funktion des Dativobjekts ist dem akkusativischen Pronomen nachgeordnet. In unseren romanischen Sprachen stehen dativisches und akkusativisches Pronomen in einer gegenüber dem Deutschen umgekehrten Reihenfolge direkt vor dem Verb. Das Subjektpronomen kann von den anderen zwei Pronomen allerdings durch das Negationselement getrennt werden, das im Ladinischen das erste Element einer doppelten Negation ist, deren betontes zweites Element *nia* hinter dem Verb erscheint.

2.2. Beispiele mit Possessiva

Die Possessiva stellen eine Beziehung zum Besitzer einerseits und zum Besitztum andererseits her, also zu dem, was der Besitzer besitzt. Possessiva unterscheiden sich formal jeweils hinsichtlich der Person des Besitzers, können also in der 1., 2. oder 3. Person, jeweils im Singular oder Plural erscheinen (*mein, dein, sein / ihr; unser, euer, ihr*). Die folgenden Beispiele beziehen sich auf einen Besitzer / eine Besitzerin in der 3. Person Singular.

1 Abkürzungen: D = Deutsch, G = Grödnerisch, B = Gadertalisch (B entsprechend der gadertalischen Bezeichnung *badiot*), I = Italienisch.

- (2) D *Paul hat seinen Hund / sein Buch / seine Tasche – seine Hunde / seine Bücher / seine Taschen verkauft.*
Maria hat ihren Hund / ihr Buch / ihre Tasche – ihre Hunde / ihre Bücher / ihre Taschen verkauft.
- G *Paul à vendù si cian / si liber / si tascia – si cians / si libri / si tasces.*
Maria à vendù si cian / si liber / si tascia – si cians / si libri / si tasces.
- B *Paul à venü so cian / so liber / süa tascia – sü cians / sü libri / sües tasces.*
Maria à venü so cian / so liber / süa tascia – sü cians / sü libri / sües tasces.
- I *Paolo ha venduto il suo cane / il suo libro / la sua borsa – i suoi cani / i suoi libri / le sue borse.*
Maria ha venduto il suo cane / il suo libro / la sua borsa – i suoi cani / i suoi libri / le sue borse.

Der Vergleich macht deutlich, dass lediglich das Deutsche zwischen dem Geschlecht des Besitzers unterscheidet und entsprechend die Formen *sein* und *ihr* einsetzt. Diesen Unterschied zeigen unsere romanischen Sprachen formal nicht an. Ihre Endungen stellen hingegen – und darin stimmen sie mit dem Deutschen überein – die grammatische Beziehung der Possessiva zum Ausdruck des Besitztums her, zumal das Possessivum damit in Numerus und Genus übereinstimmt. Im Deutschen kennzeichnen die Endungen zusätzlich den Kasus, der der Besitzgröße durch das Verb des Satzes zugewiesen wird (in den Beispielen der Kasus des Akkusativs durch das Verb *verkaufen*). Ganz allgemein weist das Deutsche hinsichtlich der Possessiva und deren Endungen in den angeführten Beispielen die meiste Variation auf, die geringste hingegen das Grödnerische, das sich in allen Verwendungen einer Einheitsform bedient. Das Gadertalische und das Italienische stimmen insofern überein, als sie in sämtlichen Fällen formal den Numerus (Singular – Plural) und das Genus (Maskulin – Feminin) markieren. Das Italienische weicht aber dadurch von den anderen Sprachen ab, dass es vor den Possessiva obligatorisch den Artikel setzt. Davon ausgenommen sind jene Fälle, in denen das Possessivum zu engen Verwandtschaftsbezeichnungen in Beziehung steht wie etwa in *mio padre – mia madre*. Im Italienischen verhält sich das Possessivum daher wie ein Adjektiv, im Deutschen und im Ladinischen ist es ein Determinant. In letzteren toleriert es nämlich keinen Artikel vorneweg.

- (3) D *Paul ist mit seinem Hund / seinem Buch / seiner Tasche gekommen.*
Maria ist mit ihrem Hund / ihrem Buch / ihrer Tasche gekommen.
- G *Paul ie unì cun si cian / cun si liber / cun si tascia.*
Maria ie unida cun si cian / cun si liber / cun si tascia.

- B *Paul é gnü cun so cian / cun so liber / cun süa tascia.*
Maria é gnüda cun so cian / cun so liber / cun süa tascia.
- I *Paolo è venuto con il suo cane / il suo libro / la sua borsa.*
Maria è venuta con il suo cane / il suo libro / la sua borsa.

Diese Beispiele sollen noch einmal das doch wesentliche Abweichen des Deutschen von unseren romanischen Sprachen aufzeigen. In diesem Fall erscheinen die deutschen Possessiva im Dativ, der ihnen durch die Präposition *mit* zugewiesen wird. Für die ladinischen und die italienischen Verwendungen der Possessiva in den angeführten Beispielsätzen gelten dieselben Beobachtungen wie jene für die Beispiele unter (2).

2.3. Beispiele mit Demonstrativa

Die prototypischen Demonstrativa können grundsätzlich zwei Verweisfunktionen übernehmen: Sie können entweder Nähe (mit *dieser/-e/-dieses* und seinen romanischen Äquivalenten) oder Ferne anzeigen (mit *jener/-e/-es* und den entsprechenden romanischen Äquivalenten). Das heißt, sie können in einer bestimmten Situation konkret auf Personen oder Sachen in der Nähe oder Ferne verweisen (deiktische Funktion), sie können aber auch innerhalb eines Textes auf etwas bereits Eingeführtes und Besprochenes zurückverweisen (anaphorische Funktion) oder auf etwas Neues vorausweisen (kataphorische Funktion). Sie können sowohl als Pronomen wie auch als Determinanten verwendet werden. Einzig das Gadertalische unterscheidet beim Fernedemonstrativum im Feminin formal zwischen den zwei Verwendungen: *chë* und *chës* sind die Determinanten (*chë biscia* "jenes Schaf" / *chës bisces* "jene Schafe"), *chëra* und *chëres* die Pronomen, ansonsten sind die komplementären Verwendungen formal nicht markiert. Die deutschen Formen sind im Singular nach dem Numerus, Genus und Kasus unterschieden, im Plural nur nach dem Kasus, die romanischen Formen nach Numerus und Genus sowohl im Singular wie im Plural.

- (4) D *Ich habe nicht dieses Schaf, sondern jenes gekauft.*
 G *Te ne në nia cumprà chësta biescia, ma chëla.*
 B *Tō n'à nia cumpré chësta biscia, mo chëra.*
 I *Non ho comprato questa pecora, ma quella.*

2.4. Beispiele mit Interrogativa

Interrogativa sind Fragewörter, die nach einer Person oder einer Sache fragen, die noch nicht bekannt ist. Es gibt auch Interrogativa, die nach näheren Umständen eines Sachverhaltes fragen. Das können dann Interrogativa des Ortes

(*wo?* *wohin?* *woher?*), der Zeit (*wann?*, *bis wann?*, *ab wann?*), des Grundes (*warum?* *weshalb?*), des Zweckes (*wofür?*), des Instruments (*womit?*) sowie der Menge und Quantität (*wieviel?*) sein. Diese Interrogativa werden hier aber nicht mehr weiter berücksichtigt.

Die Interrogativa, die zur Erfragung von Personen und Sachen dienen, sind Pronomen. In allen uns hier interessierenden Sprachen gibt es dafür eigene Formen. Das deutsche Interrogativum für Personen hat auch Kasusformen, die entsprechend seiner syntaktischen Funktion im Satz eingesetzt werden. Diese Funktion wird dem Interrogativum durch das Verb zugewiesen. In den romanischen Sprachen wird zwischen den Funktionen des Subjekts und des direkten Objekts kein formaler Unterschied gemacht; alle anderen Funktionen werden mit Präpositionen angezeigt.

- (5) D *Wer hat das ganze Buch gelesen? Wen hast du gesehen? Wem hast du das Buch gegeben? Von wem hat man so lange gesprochen?*
 G *Chi à pa liet dut l liber? Chi es' à udü? A chi ti es' a dat l liber? De chi an pa rujenà tan giut?*
 B *Che à pa lit döt le liber? Che aste pa odü? A che ti aste pa dè le liber? De che àn pa baié tan di?*
 I *Chi ha letto tutto il libro? Chi hai visto? A chi hai dato il libro? Di chi si è parlato così a lungo?*

Ähnlich verhält sich das Interrogativum für Sachen. Das deutsche Interrogativum hat in diesem Fall allerdings keine nach dem Kasus unterschiedenen Formen, setzt daher, wo dies nötig ist, bevorzugt Präpositionaladverbien ein. Das sind Verbindungen aus *wo-* oder *wor-* und Präposition.

- (6) D *Was ist passiert? Was hast du gesehen? Woran hast du gedacht? Wovor fürchten sich die Kinder?*
 G *Cie iel pa suzedü? Cie es' a udü? A cie es' a pensà? Da cie se tèm pa i mutons?*
 B *Ći él pa sozedü? Ći aste pa aldì? A ċi aste pa ponsè? Da ċi se tèm pa i mituns?*
 I *Che cosa è successo? Che cosa hai visto? A che cosa hai pensato? Di che cosa hanno paura i bambini?*

Und schließlich gibt es auch Interrogativa vom Typ *welcher/-e/-es*, die im Allgemeinen zusammen mit einem Substantiv auftreten. Das Deutsche flektiert das entsprechende Interrogativum im Singular nach dem Genus und nach dem Kasus, im Plural nur nach dem Kasus. Das Italienische unterschei-

det lediglich hinsichtlich des Numerus. Und die beiden ladinischen Varietäten haben jeweils eine Einheitsform. Diese Interrogativa können aber auch pronominal, also alleine, verwendet werden. Das Deutsche und das Italienische setzen dann dieselben Formen ein. Dem Gadertalischen hingegen stehen für den pronominalen Gebrauch sogar zwei Formen, dem Grödnerischen nur eine zur Verfügung, die jeweils in Numerus und Genus flektieren.

- (7) D *Welches Buch / Welche Bücher habt ihr bereits gelesen? Welches / Welche habt ihr bereits gelesen?*
 G *Ce liber / Ce libri eis'a bele liet? Ciun / Ciuni eis'a bele liet?*
 B *Ći liber / Ći libri eise pa bele lit? Ćiun / Ćiügn, Cal / Cai eise bele lit?*
 I *Quale libro / Quali libri avete già letto? Quale / Quali avete già letto?*

2.5. Beispiele mit Relativa

Die Relativa sind Pronomen, die einen Relativsatz einleiten und ein im übergeordneten Hauptsatz vorausgehendes Bezugswort wieder aufgreifen bzw. ersetzen. Die Relativa treten in unterschiedlichen Varianten auf, die jeweils nach der von ihnen wahrgenommenen syntaktischen Funktion im Relativsatz zu wählen sind. In den Sätzen des folgenden Beispielblocks übernimmt das Relativum die Funktion des Subjekts. Sie wird ihm durch das Verb *fehlen* bzw. dessen romanische Pendanten zugewiesen. Diese Funktion wird im Deutschen bei pluralischem Relativum mit der Variante *die*, in unseren romanischen Sprachen mit der Variante *che* ausgedrückt. In den folgenden Beispielsätzen sind die Relativa rot eingefärbt, die Bezugsubstantive grün.

- (8) D *Silvia hat die Dokumente geschickt, die uns für das Ansuchen noch fehlten.*
 G *Silvia à mandà i documënc che nes manciova mo per la dumanda.*
 B *Silvia à menè i documënc che nes mancià ciàmò por la domanda.*
 I *Silvia ha inviato i documenti che ancora ci mancavano per la richiesta.*

Den Beispielen unter (8) seien nun die folgenden entgegengestellt.

- (9) D *Die Schwester, der wir Geld für ihr Projekt geschickt haben, ist uns sehr dankbar.*
 G *La muniga a chèla che ti on mandà scioldi per si proiet nes ie da stramp recunescënta.*
 B *La monia a chèra che i ti ün menè scioldi por so proiet nes é daspavënt recunescënta.*

- I *La suora cui / alla quale abbiamo mandato dei soldi per il suo progetto ci è molto riconoscente.*

Diese Beispiele enthalten ebenfalls Relativa, allerdings in anderen Varianten als jene unter (8). Das liegt an ihrer veränderten Funktion im Relativsatz. In diesen Beispielsätzen wird ihnen nämlich durch das Verb des Relativsatzes die syntaktische Funktion des Dativobjekts zugewiesen, das im Deutschen bei femininem Bezugssubstantiv mit dem femininen singularischen Relativum *der* im Kasus des Dativs wiedergegeben wird. Die ladinischen Varietäten greifen zu einer analytischen Struktur, bestehend aus der Präposition *a*, dem femininen singularischen Demonstrativum grd. *chëla* / gad. *chëra* und der Konjunktion *che*. Das Italienische schließlich kann zwischen zwei Varianten wählen: zwischen dem Relativum *cui*, dem im Falle seiner Funktion als Dativobjekt fakultativ auch die Präposition *a* vorausgehen kann, oder dem Relativum *quale* in Verbindung mit der Präposition *a*, die ihrerseits mit dem femininen bestimmten Artikel verschmolzen ist. Der Vergleich zeigt also sehr deutlich, wie die in allen Sätzen durch das Relativum übereinstimmend wahrgenommene syntaktische Funktion des Dativobjekts in den uns hier interessierenden Sprachen formal unterschiedlich realisiert wird.

2.6. Beispiele mit Indefinita

Zur Klasse der Indefinita gehören all jene Formen, die Größen anzeigen, die nicht eindeutig bestimmt bzw. identifiziert sind. Sie haben zum Teil auch quantifizierende Bedeutung. In den folgenden Beispielen gelangen die Indefinita dt. *all* sowie *einige* und ihre jeweiligen romanischen Äquivalente zum Einsatz. Die pronominale Verwendung ist rot markiert, die Verwendung als Determinant grün, wobei auch das Bezugssubstantiv grün eingefärbt ist. Die Endungen sind mit blauer Farbe gekennzeichnet.

- (10) D *Nicht alle (alle Buben / Mädchen) konnten kommen, einige (= einige Buben / Mädchen) sind krank*∅.
- G *Nia duc / dutes (duc i mutons / duta la mutans) à podù unì, n valguni (= n valgun∅ mutons) / n valgunes (= n valguna mutans) ie amalei / amaledes.*
- B *Nia düc / dotes (düc i mituns / dotes les mitans) à podü gnì, n valgügn (= n valgügn mituns) / n valgönes (= n valgönes mitans) é pürì / püres.*
- I *Non tutti / tutte (tutti i ragazzi / tutte le ragazze) sono potuti / potute venire, alcuni (= alcuni ragazzi) / alcune (= alcune ragazze) sono ammalati / ammalate.*

Das Deutsche weicht auch in diesem Fall am stärksten von den anderen Sprachen ab, dieses Mal allerdings durch einen gegenüber den anderen Sprachen einfacheren Gebrauch seiner Formen. Denn sowohl in der Verwendung als Pronomen wie auch als Determinanten erscheinen sie in derselben Form. Sie sind im Plural aber nicht nur in ihrer Verwendung als Pronomen und als Determinanten formal nivelliert, sondern auch hinsichtlich ihres Genus. Die romanischen Sprachen weichen vom Deutschen dadurch ab, dass sie zwischen maskulinen und femininen Formen unterscheiden und beim Gebrauch der Entsprechungen von *all* als Determinanten zwischen dem Indefinitum und dem Substantiv den bestimmten Artikel einschieben. Dieses Indefinitum ist in unseren romanischen Sprachen daher als ein Prädeterminant gekennzeichnet: Es geht dem eigentlichen Determinanten, dem bestimmten Artikel also, voraus. Das Gadertalische und das Italienische machen sonst aber keine weiteren formalen Unterschiede zwischen unseren Indefinita, stimmen also in deren Gebrauch überein. Das Grödnerische hingegen unterscheidet bei den äquivalenten Formen für *einige* sehr wohl zwischen deren Gebrauch als Pronomen und als Determinanten. Denn in pronominaler Verwendung erscheinen die vollen Formen auf *-i* und *-es*, also *deguni* / *degunes*, in der Verwendung als Determinanten die endungslose Variante *degun* für den Plural Maskulin (angezeigt durch das Zeichen \emptyset), die Variante *deguna* mit der Endung *-a* für den Plural Feminin. In dieser letzten morphologischen Kennzeichnung stimmt das Indefinitum mit sämtlichen Determinanten im Feminin Plural überein, die die Endung *-a* generalisiert und damit den Unterschied zwischen Feminin Singular und Plural neutralisiert haben. Am Rande sei vermerkt, dass das Deutsche das Adjektiv nach der Copula, also nach dem Verb *sein*, endungslos verwendet (auch hier durch \emptyset gekennzeichnet), die romanischen Sprachen es aber bei gleicher Verwendung mit seiner Bezugsgröße in Numerus und Genus übereinstimmen.

2.7. Beispiele mit expletivem Pronomen

Dazu gleich die folgenden Beispiele zur Exemplifizierung:

- (11) D *Es schneit. Seit Stunden schneit es.*
 G *L nēiv. Bele ěures alalongia nēivel.*
 B *Al nēi. Bele ores alalongia nēiel.*
 I *Nevica. Già da ore nevica.*

An diesen Beispielen wird deutlich, dass sich das Expletivum in Verbindung mit meteorologischen Verben, daher auch mit den Verben *regnen*, *hageln*, *blitzen* u.ä. und deren romanischen Entsprechungen, im Deutschen und im Ladi-

nisch analog verhält. Denn in beiden Fällen übernimmt das Expletivum im Satz die Funktion des grammatischen Subjekts. Nachdem sowohl im Deutschen als auch im Ladinischen das Verb im Hauptsatz an zweiter Stelle auftreten muss, wird das Expletivum invertiert, d. h. es kommt hinter dem Verb zu stehen, wenn die erste Satzposition durch ein anderes Element, wie hier durch eine Temporalangabe, eingenommen wird. Das Italienische kommt ganz ohne explizites grammatisches Subjekt aus, bedarf daher keines expletiven Subjekts. Es ist diesbezüglich also typologisch anders einzustufen. Doch nicht in allen Satzkonstellationen verhalten sich die Expletiva im Deutschen und im Ladinischen gleich, wie folgende Beispielsätze zeigen:

- (12) D *Es wurden zwei Bäume geschnitten. Zwei Bäume wurden geschnitten.*
 G *L ie unì taià doi lëns. Doi lëns iel unì taià.*
 B *Al é gnü taié dui lëgns. Dui lëgns é gnü taié.*
 I *Sono stati tagliati due alberi. Due alberi sono stati tagliati.*

Diese Sätze haben passivische Struktur. Im Deutschen dient das Expletivum in diesem Fall nicht als grammatisches Subjekt, sondern als Vorfeldplatzhalter. Nachdem das Verb im Hauptsatz in zweiter Position auftreten muss, daher nicht den Satz einleiten kann, muss diese Position durch einen Platzhalter besetzt werden. Diese Rolle übernimmt das Expletivum *es*. Es ist damit ein reines Füllelement, ohne Inhalt und demnach auch ohne außersprachlichen Bezug. Es ist auch nicht das grammatische Subjekt, was schon daran erkennbar ist, dass das Verb nicht mit ihm, sondern mit dem nachgestellten pluralischen Patiens übereinstimmt. Der Patiens, also die Größe, welche die ausgedrückte Handlung erleidet, ist daher eindeutig als das grammatische Subjekt des passivischen Satzes ausgewiesen. Nicht so im Ladinischen: Hier bleibt das Expletivum grammatisches Subjekt und wird auch nicht getilgt, wenn die erste Satzposition durch ein anderes Element besetzt wird. Es wird dann ganz einfach invertiert. Als grammatisches Subjekt bestimmt es auch die Kongruenz mit dem Verb, das demnach im Singular und nicht wie im deutschen Satz im Plural erscheint. Das Expletivum leistet im Ladinischen in seiner enklitischen Position noch etwas Zusätzliches, was es im Deutschen in analoger Verwendung nicht kann. Es zeigt nämlich an, welche Elemente im Fokus sind und daher die neue Information vermitteln. In dieser Satzkonstruktion mit enklitischem Expletivum kommt es nämlich darauf an hervorzuheben, dass das, was geschnitten worden ist, zwei Bäume sind. Der entsprechende Satz könnte daher die Antwort auf folgende Frage sein: *Cie iel pa unì taià?* "Was ist geschnitten worden?" Würde hingegen der Fokus auf das Geschnittenwordensein gelenkt

werden, denen zwei Bäume unterzogen wurden, müsste eine andere Satzstruktur gewählt werden, nämlich ohne Expletivum und mit grammatischer Übereinstimmung zwischen Verb und nachgestelltem Patiens, also analog der deutschen Struktur. Der entsprechende Satz *Doi lëns ie unic taiei* "Zwei Bäume sind geschnitten worden" könnte somit als Antwort auf die Frage *Cie iel pa unì fat cun doi lëns* "Was ist mit zwei Bäumen gemacht worden?" interpretiert werden und müsste entsprechend den Satzaccent auf das Verb *taiei* legen.

3. Considerazioni finali

Gli esempi riportati dovrebbero essere sufficienti a dimostrare l'interesse e il valore euristico del confronto grammaticale delle nostre lingue. Il risultato che ne deriva può perciò essere di particolare interesse per l'insegnamento, soprattutto in quei domini che lasciano intravedere divergenze. Sono proprio le divergenze a cui dovrebbe rivolgersi l'attenzione degli insegnanti, in particolare di quelli coinvolti nell'insegnamento integrato delle lingue. Infatti, per effetto del noto fenomeno dell'interferenza queste divergenze sono spesso all'origine di errori. Si tratta però di errori spiegabili e a certi livelli di interlingua anche non evitabili. Tocca quindi all'insegnante rendere consapevoli gli allievi e studenti delle singole particolarità e caratteristiche di ciascuna lingua e di sensibilizzarli verso un loro uso attento e mirato.

È così che l'insegnante può condurre i discenti verso una maggiore consapevolezza linguistica (*language awareness*). Nelle vallate ladine il terreno al riguardo è particolarmente fertile, poiché venendo a contatto più o meno sin dall'infanzia con le tre lingue, i ragazzi ladini sviluppano ben presto una sensibilità per il plurilinguismo. Sono perciò anche in grado di rifletterci sopra e di svilupparne una metaconoscenza. L'insegnamento delle lingue, soprattutto quello integrato va naturalmente gestito in modo adeguato alle capacità intellettive dei ragazzi, partendo da un approccio più o meno ludico e quindi non troppo impegnativo con i bambini piccoli per arrivare infine ad un insegnamento supportato dalla teoria con i ragazzi di età più avanzata.

Come tutti sappiamo, nelle vallate ladine vige un trilinguismo di fatto, cui ora si aggiunge anche l'inglese. Le potenzialità per un'acquisizione plurilingue sono quindi ideali, andrebbero perciò sfruttate al massimo. Nel frattempo si sa che il contatto precoce con due o più lingue facilita l'acquisizione di altre lingue, ma che questa capacità va diminuendo con l'età. Ciò vale soprattutto per gli aspetti morfologici e morfosintattici come per esempio l'accordo fra i sostantivi e gli elementi ad esso relati, tra cui in particolare i determinanti e gli aggettivi. Sono difficoltà che discenti adulti continuano ad avere anche fino a uno stadio di

competenza già abbastanza evoluto. Così un accordo del tipo *le api laboriose* con il sostantivo femminile plurale in *-i* – la desinenza per eccellenza del maschile plurale – in congruenza con un aggettivo femminile plurale in *-e*, oppure un accordo del tipo *le signore gentili*, formalmente esattamente l'opposto del primo esempio, non viene appreso allo stesso modo dei bambini e pertanto non automaticamente, ma solo dopo una fase più o meno lunga di consapevole riflessione grammaticale. La sua realizzazione non è quindi a priori spontanea.

Tornando al nostro volume sui determinanti e pronomi non escluderei che per qualcuno la consultazione di questa pubblicazione possa apparire difficile. La difficoltà, così credo, non deriva dal tipo di rappresentazione da noi adottato – difatti ci siamo impegnati a semplificare il più possibile la descrizione –, ma dalla complessità della materia linguistica stessa. I determinanti e i pronomi sono una categoria di parole che nonostante il loro modesto numero rispetto alla copiosità dell'intero lessico, svolgono sulla base di una ricca morfologia funzioni semantiche e sintattiche molto diversificate, tra cui anche quella trasfrastica di elementi coesivi nel testo. Rimandano infatti a elementi presenti sia nella parte del testo che li precede sia in quella che li segue. Si parla perciò anche della loro funzione anaforica e cataforica. Ciò significa che sono estremamente importanti, sia per la comunicazione parlata che per quella scritta. È evidente che la loro acquisizione e padronanza sono quindi indispensabili per garantirne il successo.

Non è stato facile realizzare questo volume, perché le convergenze e le divergenze fra le nostre lingue non sono distribuite simmetricamente. Per certi fenomeni si possono individuare convergenze fra il ladino e il tedesco, divergenze invece fra il ladino e l'italiano e viceversa; e in merito ad altri aspetti le tre lingue possono anche essere del tutto diverse. Strada facendo, questo fatto ci ha costretti ad una continua revisione e risistemizzazione di quanto osservato. Per garantire la sistematicità della rappresentazione era quindi fondamentale la continua presa in considerazione del *tertium comparationis*, il punto di riferimento riguardo al quale il confronto doveva essere attuato.

È chiaro che la nostra grammatica non potrà servire da testo di consultazione per le giovani leve. Avrà bisogno di una mediazione e sarà proprio tale mediazione a essere il prossimo compito da svolgere. Sulla base della nostra grammatica si potrà elaborare un gran numero di materiali didattici per il potenziamento e il miglioramento del trilinguismo dei ragazzi ladini. Il confronto interlinguistico potrebbe costituire un argomento centrale nell'istruzione e formazione degli insegnanti presso la Facoltà di Scienze della Formazione della Libera Università di Bolzano. Lavori di carattere seminariale, ma anche le tesi di laurea potrebbero essere dedicate ad un particolare aspetto della grammatica

delle tre lingue, cui andrebbero successivamente aggiunti materiali didattici per il loro approfondimento. Sarebbe perciò duplice il risultato di tali lavori: essi condurrebbero ad una maggiore competenza metalinguistica delle tre lingue da parte dei futuri insegnanti e permetterebbero nello stesso tempo la messa a disposizione di supporti didattici agli insegnanti che già lavorano nelle scuole. Avrebbero quindi un alto grado di applicabilità e quindi un particolare potenziale pratico.

Ci auguriamo – e parlo quindi anche a nome dei miei colleghi Horst Sitta e Peter Gallmann – che il risultato della nostra fatica non finisca fra gli scaffali delle biblioteche delle nostre scuole, ma che aiuti e supporti l'insegnamento linguistico, che contribuisca ad una migliore competenza linguistica e che garantisca una più marcata consapevolezza del ricco patrimonio linguistico che nelle nostre valli ci viene offerto, quasi gratis, sin dalla nascita e per il quale molti ci invidiano. Ma questo patrimonio non si mantiene e non si potenzia automaticamente, va perciò tutelato e curato con la massima attenzione ed il massimo rispetto. Con il nostro lavoro speriamo di aver contribuito a evidenziarne l'inestimabile valore culturale. E questo vale in particolare anche per il ladino. Nel nostro confronto gli è assegnato lo stesso rango delle altre due lingue, e a ragione. Come lo dimostra già la sola grammatica dei determinanti e dei pronomi, il ladino può misurarsi a pieno titolo con le altre due lingue sia riguardo alle forme che ai loro significati e alle loro funzioni. Chi quindi si avventurerà nella grammatica ladina, ne potrà scoprire la grande varietà dei mezzi linguistici e la loro ricchezza espressiva. Considerando il numero esiguo dei parlanti del ladino e delle generazioni che hanno concorso al suo evolversi, esso rappresenta il frutto di un lavoro e sforzo cognitivo impressionante che va trattato con grande stima e riguardo. Se la nostra grammatica riuscisse a sensibilizzare anche in questa direzione, raggiungerebbe un ulteriore obiettivo. Un'accoglienza positiva del volume ci sarebbe quindi particolarmente gradita.