

**DIDAKTISCH-METHODISCHE ANSÄTZE DER
SPRACHVERMITTLUNG DAF
(DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE)
IN SÜDTIROL**

Analyse
im Rahmen des Projekts
“Sprach- und Kulturvermittlung an
ImmigrantInnen”

Durchgeführt von:

*Ana Agolli Cela
Irene Cennamo
Ljubica Rapo*

Projektleitung: Elisabeth Ramoser

Sommer 2002

Auftraggeber: Amt für Weiterbildung

Abteilung Deutsche Kultur

Autonome Provinz Bozen-Südtirol

INHALTSVERZEICHNIS

| | |
|---|-----------|
| Vorwort | 5 |
| 1. Einleitung | 6 |
| 1.1. Gegenstand und Ziel der Analyse | 6 |
| 1.2. Struktur und Methodik der Analyse | 8 |
| 1.3. Datenerhebung | 9 |
| 2. Statistik der in der Provinz Bozen durchgeführten Deutschkurse für ImmigrantInnen | 10 |
| 2.1. Einleitung/Vorbemerkung | 10 |
| 2.1.1. Ziele | 11 |
| 2.1.2. Methodik der statistischen Analyse | 12 |
| 2.1.3. Gegenstand der Statistik | 13 |
| 2.2. Auswertung der offiziellen Daten | 14 |
| 2.2.1. Anzahl der Kurse | 14 |
| 2.2.2. Anzahl Deutschkurse je Anbieter (1999, 2000, 2001) | 16 |
| 2.2.3. Streuung des Angebots, Dezentralisierung der Kurse | 17 |
| 2.3. Beschaffenheit der Teilnahme | 22 |
| 2.3.1. Teilnahmen nach Geschlecht | 28 |
| 2.3.2. Teilnahmen nach Gebieten (Provinz Bozen) und Anbietern | 31 |
| 2.3.3. Teilnahmen nach Gebieten (Provinz Bozen) | 32 |
| 2.3.4. Teilnahmen nach Altersgruppen im Zeitraum 1999 bis 2001 | 33 |
| 2.4. Kursstufen | 34 |
| 2.5. Fragebogen | 37 |
| 2.5.1. Kurse nach Veranstaltungsorten | 39 |
| 2.5.2. Kursmodelle | 41 |
| 2.5.3. Kursstufen | 43 |
| 2.5.4. Teilnahmen | 46 |
| 3. Angebots- und TeilnehmerInnenstruktur der Sprachkurse für ImmigrantInnen in der Erwachsenenbildung der Autonomen Provinz Bozen-Südtirol | 51 |
| 3.1. Zusammenführung der erfassten Daten | 51 |
| 3.1.1. Allgemeine Bemerkungen zu den Sprachanbietern | 51 |
| 3.1.2. Zielgruppen | 54 |
| 3.1.3. Kursmodell: Kursart und Kurszeit | 55 |
| 3.1.4. Kursverhalten der TeilnehmerInnen | 61 |
| 3.1.5. Gruppendynamische Aspekte | 64 |
| 4. Angewandte Methodik zur Sprachvermittlung | 69 |
| 4.1. Allgemeines | 69 |
| 4.2. Kursplanung | 70 |
| 4.3. Sprachfertigkeiten | 73 |
| 4.4. Grammatikvermittlung | 75 |

| | |
|--|------------|
| 4.5. Inhalte/Themen | 76 |
| 4.6. Praxisnähe | 77 |
| 4.7. Autonomes Lernen | 77 |
| 4.8. Unterrichtsmaterialien | 79 |
| 5. Angewandte Methodik zur Kulturvermittlung | 81 |
| 5.1. Allgemeines | 81 |
| 5.2. Landeskunde | 82 |
| 5.3. Interkulturalität | 83 |
| 5.4. Südtiroler Mundart | 85 |
| 6. Projekte, Maßnahmen und Initiativen | 86 |
| 6.1. Exkurs von Ljubica Rapo: Projekte in der Schule, Erfahrungen im interkulturellen Bereich | 86 |
| 6.1.1. Interkulturelle MediatorInnen | 87 |
| 6.1.2. Sprachvermittlung für Kinder und Jugendliche | 89 |
| 6.1.3. Aus- und Fortbildung der Lehrpersonen – Interkulturelles Lernen | 93 |
| 6.1.4. Einbeziehung der Eltern in das Schulleben | 85 |
| 6.1.5. Was sagen die Linguisten? | 98 |
| 6.1.6. Schlussfolgerungen | 101 |
| 6.2. Maßnahmen in der Lehreraus- und -fortbildung in der Erwachsenenbildung | 101 |
| 6.3. Alternative Initiativen zum Sprachaustausch und Kulturkontakt | 104 |
| 7. Studien und Forschungen | 105 |
| 7.1. Deutschsprachiges Ausland | 106 |
| 7.1.1. Österreich | 107 |
| 7.1.2. Deutschland | 108 |
| 7.2. Literaturhinweise | 118 |
| 7.3. Reflexionen zur Anwendbarkeit deutsch-österreichischer Modelle in Südtirol | 120 |
| 8. Ergebnisse der Analyse | 122 |
| 8.1. Ergebnisse der Statistik | 122 |
| 8.2. Ergebnisse der didaktisch/methodischen Analyse | 123 |
| 9. Schlussfolgerungen | 126 |
| Bibliographie | 130 |
| Anhang 1: Projektgruppe | |
| Anhang 2: Fragebogen | |
| Anhang 3: Nützliche Adressen für ImmigrantInnen | |
| Anhang 4: Indirizzi utili per immigrate/i | |

DER LÖWE

Als die Mücke zum erstenmal den Löwen brüllen hörte, da sprach sie zur Henne:

„Der summt aber komisch.“

„Summen ist gut“ fand die Henne.

„Sondern?“ fragte die Mücke.

„Er gackert“, antwortet die Henne. „Aber das tut er allerdings komisch.“

(Anders: 1968)

Vorwort

Ausgehend von den Annahmen, dass

- die Integration von ImmigrantInnen aus menschlicher, humanitärer, wirtschaftlicher und politischer Sicht ein vordergründiges Anliegen ist,
- „Sprachvermittlung [...] eines der wirkungsvollsten Instrumente der Integration von ImmigrantInnen [ist] und [...] somit eine der größten Herausforderungen an die Institutionen dar[stellt]“¹,
- die Vermittlung der deutschen Sprache und Südtiroler Kultur an ImmigrantInnen neue Herausforderungen an die Weiterbildung stellt,

war es dem Amt für Weiterbildung ein Anliegen, das Projekt „Sprach- und Kulturvermittlung an ImmigrantInnen“ durchzuführen. Es besteht aus drei Teilen:

- einer Analyse der Einwanderersituation in Südtirol,
- einer Analyse der didaktisch-methodischen Ansätze der Sprachvermittlung DaF (Deutsch als Fremdsprache) in Südtirol und
- einem Katalog von Anregungen, Vorschlägen und Hinweisen, die für die Planung von Maßnahmen hilfreich sind.

Die aus der vorliegenden Analyse „Didaktisch-methodischen Ansätze der Sprachvermittlung DaF (Deutsch als Fremdsprache) in Südtirol“ gewonnenen Erkenntnisse können den Anbietern als Grundlage für die Planung und Durchführung von zielführenden und zielgruppenorientierten Kursen, Veranstaltungen und Maßnahmen dienen.

Diese Studie wurde im Zeitraum von drei Monaten, von Mai bis Juli 2002, durchgeführt, um binnen kürzester Zeit mit Ergebnissen aufzuwarten, die den Anbietern bereits bei der Planung und Durchführung ihrer Tätigkeiten im Semester 2002/03 zugute kommen sollten. Der relativ kurze Zeitraum, aber auch die im Vorfeld definierte Ausrichtung und Zielsetzung machen klar, dass die vorliegende Analyse keineswegs den Anspruch erhebt, vollständig und umfassend zu sein. Sie soll lediglich der Information und Übersicht dienen und ist folglich als Handreichung zu verstehen. Die Studie ist eine Fotografie der aktuellen Situation, eine Querschnittuntersuchung, die nach Bedarf wiederholt oder als Grundlage für weitere Forschungen und Maßnahmen verwendet werden kann. Aus ihr lassen sich außerdem Vorschläge für Maßnahmen oder Folgeprojekte ableiten.

Ein nützliches „Nebenprodukt“ der Analyse ist ein Verzeichnis aller Personen sowie öffentlichen und privaten Einrichtungen, die sich speziell mit der Sprachvermittlung an ImmigrantInnen beschäftigen, samt Angabe ihrer Adressen und Tätigkeitsschwerpunkte.

An dieser Stelle soll außerdem allen Personen gedankt werden, die der Projektgruppe durch ihr persönliches Engagement bei der Suche nach relevanten Informationen und Daten behilflich waren. All diese Privatpersonen, Mitglieder oder LeiterInnen von öffentlichen oder privaten Weiterbildungsorganisationen und im öffentlichen Dienst Tätige haben mit Rat und

¹ Chiara Simoneschi-Cortesi, Nationalrätin und SVEB-Präsidentin, in „Weiterbildung im Bereich Sprachen. Ein Instrument für die Verbesserung der Basisqualifikationen“ in Education Permanente 2002/1.

Tat, was oftmals mit einem nicht unbeträchtlichen Zeitaufwand und viel Geduld verbunden war, zum guten Gelingen dieser Studie beigetragen.

Ganz besonderer Dank gebührt außerdem Friederike Holzbauer für die Lektorierung und Tamara Winkler für die formale Überarbeitung der vorliegenden Analyse.

1. Einleitung

1.1. Gegenstand und Ziel der Analyse

Wer als Lehrer an Weiterbildungseinrichtungen tätig ist, weiß, dass sich in den letzten fünf Jahren die zu unterrichtende Zielgruppe geändert hat. Noch vor wenigen Jahren war das Publikum klar definiert: In den urbanen Zentren machten die Deutschkurse für italienischsprachige Südtiroler den größten Kursanteil aus. Ziel war zumeist das Bestehen der Zweisprachigkeitsprüfung. Demzufolge war man als Lehrperson ausgebildet, die besonderen sprachlichen Anforderungen dieser Prüfung in den Deutschkursen zu trainieren. Besonders in Grundstufenkursen traten dann die ersten Nicht-EU-BürgerInnen auf, die sich entweder selbständig an die Weiterbildungseinrichtung wandten oder häufiger einen Auftragskurs besuchten. Dies ist für die Südtiroler Erwachsenenbildungsszene eine spürbare, sich steigernde Tendenz. Als Lehrperson muss man sich der neuen Herausforderung stellen und sich dementsprechend aus- bzw. fortbilden.

Gegenstand der Analyse ist eine umfassende Übersicht über das Kursgeschehen für Deutsch als Fremdsprache (DaF) für ImmigrantInnen in der Autonomen Provinz Südtirol im Zeitraum von 1999, 2000, 2001 bis Juni 2002 und eine Beobachtung der didaktischen/methodischen Gestaltung des Unterrichts. Ziel ist eine Bedarfsanalyse und die Reflexion über ein umsetzbares Konzept für die Sprach- und Kulturvermittlung an ImmigrantInnen. Unter Kulturvermittlung versteht man hier das Einbauen von kulturellen und sprachlichen Besonderheiten des Gastlandes Südtirol und damit unter bestimmten Voraussetzungen eine soziale Integrationshilfe für ImmigrantInnen².

Für den statistischen Teil waren im Einzelnen folgende Punkte Gegenstand der Analyse 2:

- die Kursanzahl der deutschen Sprach- und Kulturvermittlung an ImmigrantInnen in der Autonomen Provinz Bozen-Südtirol,
- die Teilnehmerzahl und das Geschlecht der KursteilnehmerInnen,
- die Herkunftsländer,
- das Sprachniveau in Deutsch und der allgemeine Bildungsstand,
- Fälle von Analphabetismus,
- die Kursmodelle, d.h. Art und Dauer der Kurse,
- der Kursbesuch und das Kursverhalten.

Einzelziel war das Ermitteln der Zielgruppen, die bereits vom Kursangebot erreicht worden sind und deren Bedürfnisse mehr oder minder gedeckt wurden. Im Vergleich mit der

² Siehe dazu Kap. 5.

Analyse 1 resultieren daraus deckungsgleich oder verschieden jene Zielgruppen, die vom bestehenden Kursangebot bereits erreicht wurden bzw. jene, die noch nicht angesprochen worden sind. Ergeben sich unerreichte, ausländische Zielgruppen, ist es interessant, die Gründe dafür zu ermitteln. Sind werbestrategische Überlegungen anzustellen oder gibt es dafür entsprechende Erklärungen und Lösungsvorschläge? Ebenso lassen sich weitere Beobachtungen machen, wie zum Beispiel, welche Kursmodelle bisher angewandt wurden und ob sie sich bewährt haben und warum?

Gegenstand der Analyse in Bezug auf den methodischen Ansatz in der Sprach- und Kulturvermittlung an ImmigrantInnen (Erwachsenenbildung) waren:

- die Kursgestaltung, ausgehend von der Planung und der jeweiligen Durchführung der Unterrichtseinheiten,
- die Fertigkeiten und die Grammatikvermittlung,
- die Wahl der Inhalte,
- die Lehrmaterialien zzgl. der Lehrbücher,
- die Landeskunde,
- die Interkulturalität,
- die Mehrsprachigkeit.

In Bezug auf weitere didaktische Aspekte wie die Gruppendynamik, die Motivationsfrage, die Lernerautonomie und die Praxisbezogenheit sind die Referenten der Einrichtungen befragt worden. Einen eigenen Punkt der Analyse stellt schließlich auch die Lehreraus- und fortbildung selbst dar. Einen wichtigen Stellenwert der Studie nehmen dann die Literatur, die Forschung und eine Synthese des Entwicklungsstandes der Methodik/Didaktik des Deutschunterrichts an ImmigrantInnen im deutschsprachigen Ausland, mit besonderem Augenmerk auf Deutschland, ein. Das Ziel der Sprachmethodenanalyse war keine Evaluation der bestehenden Deutschkurse, sondern eine Übersicht über die angewandten Methoden in der Sprach- und Kulturvermittlung an ImmigrantInnen in Südtirol und die Überlegung einer eventuellen Anwendbarkeit oder Umsetzbarkeit deutscher/österreichischer Modelle und Materialien in Südtirol.

Der Exkurs „Projekte in der Schule, Erfahrungen im interkulturellen Bereich“ (Kap.6.1) bringt bereits bestehende Projekte mit ein und beschreibt das Berufsbild des/der „Kultur- und SprachmittlerIn“. Diese Piloterfahrungen können kostbare Impulse zu den Sprachvermittlungsmaßnahmen in der Erwachsenenbildung beisteuern.

Zusätzliche Ausgangsgedanken sind in der Planung der vorliegenden Arbeit berücksichtigt worden:

- Maßnahmen zur Sprach- und Kulturvermittlung sind kaum koordiniert.
- Die bisherigen Sprachvermittlungsmaßnahmen beschränken sich fast ausschließlich auf die urbanen Zentren.
- Für den ländlichen Raum sollten den Einrichtungen finanzielle Mittel zur Verfügung gestellt werden, um zunächst unabhängig von der Zahl der Teilnehmer einen Sprachkurs anzubieten.

- Eine Differenzierung der Kursmodelle je nach Zielgruppe ist erstrebenswert.
- Manche Frauen aus Nicht-EU-Ländern haben einen differenzierten Zugang zum Sprachangebot.

„Integration beginnt schon früh, in der Familie. Gerade der Aus- und Weiterbildung der ausländischen Mütter kommt eine bisweilen unterschätzte Bedeutung zu. (...) Frauen, die für sich selbst von der Bedeutung guter/angemessener Deutschkenntnisse überzeugt sind, werden diese an ihre Kinder weitergeben, und damit ist ein erster wichtiger Schritt zur Integration getan.“ (SÜSSMUTH, 2002: 54)
- Der Begriff der Sprachdidaktik im herkömmlichen Sinne, wie wir sie in Südtirol durch die Zwei- bzw. Dreisprachigkeit gewohnt sind, muss erweitert werden. Es handelt sich in multikulturellen Sprachkursen um eine L³-Vermittlung oder um eine noch erweiterte Mehrsprachigkeitsdidaktik, mit der man als Lehrperson in Südtirol, mit einigen Ausnahmen, vorher kaum konfrontiert war.

All diese Aspekte boten die ideale Ausgangslage für das Projekt, das in Form einer Studie nun hier vorliegt. Die Arbeit basiert auf dem Grundgedanken, dass ohne Beherrschung der beiden Landessprachen die vollkommene Teilnahme am beruflichen und sozialen Leben des Gastlandes nicht denkbar ist. Ohne sprachliche Verständigungsmöglichkeit besteht keine Möglichkeit zur politischen Mitsprache, sind die Optionen für eine berufliche und persönliche Entfaltung insgesamt eingeschränkt. Selbstverständlich muss der Wille zur Integration vorausgesetzt werden können.

1.2. Struktur und Methodik der Analyse

Im April 2002 wurden jene Einrichtungen, welche Sprachkurse für ImmigrantInnen bieten, zu einer Liste zusammengefasst. Dabei stützte man sich in erster Linie auf die Statistiken/Daten des Amtes für Weiterbildung (Amt 14.3); das Amt, das auch Träger des Projektes „Sprach- und Kulturvermittlung an ImmigrantInnen“ ist. Die Liste der befragten Institutionen wurde durch weitere Vereine und öffentliche Körperschaften ergänzt, die aktiv in der sozialen oder beruflichen Integration von ImmigrantInnen tätig sind. Wertvoll war dafür die Beteiligung an den Analysen 1 und 2 jener MitarbeiterInnen der Arbeitsgruppen, welche selbst ImmigrantInnen in Südtirol sind und entweder persönliche oder berufliche Erfahrungen mit oben genannten Vereinen einbrachten. Der festgelegte Zeitraum des Projekts von April bis Juli 2002 ermöglichte uns keinesfalls eine ganzheitliche und vollzählige Datenerhebung aller Weiterbildungseinrichtungen in der Autonomen Provinz Südtirol.

Der Sammelschwerpunkt für die Erstellung der Befragungsliste wurde auf jene Einrichtungen gelegt, die ebenfalls eine Anlaufstelle für Nicht-EU-BürgerInnen darstellen und die nicht ausschließlich in der Landeshauptstadt vertreten sind. Wir bedanken uns folglich bei jenen Weiterbildungsträgern, die spontan mitgearbeitet haben und deren kostbare Zeit

wir in Anspruch genommen haben und entschuldigen uns gleichzeitig bei all jenen ebenso erwähnenswerten Einrichtungen, die in der gegenständlichen Studie nicht genannt werden.

Zunächst wurde die Befragung gestartet. Jede Mitarbeiterin der Arbeitsgruppe kontaktierte die Vereine bzw. die Sprachschulen telefonisch und fragte nach einem/er zuständigen Verantwortlichen. Nach einer mündlichen Beschreibung des Projekts legte man einen Termin fest, an welchem man dann ein zweiteiliges Interview abhielt. Der erste Teil³ bestand darin, statistische Daten der Kursorganisation zu ermitteln, während im zweiten Abschnitt versucht wurde, Hinweise über methodische Ansätze und didaktische Überlegungen in der deutschen Sprach- bzw. Kulturvermittlung an ImmigrantInnen zu erfragen. Meistens durften wir dafür mit einer Lehrperson oder mit einer/m Pädagogischen LeiterIn sprechen. Wir hielten uns dabei konsequent an einen Raster, welchen wir zum Zwecke der vorliegenden Studie vorher erstellt hatten.⁴

Nachdem die Sammlung der Daten im Juni abgeschlossen war, tauschten die ArbeitsgruppenmitgliederInnen die jeweiligen Informationen aus. Die Daten wurden systematisiert und anschließend ausgewertet. Anhand der geordneten Materialien begann die Niederschrift der Studie. Aus den gewonnenen Erkenntnissen ergaben sich schließlich die Schlussfolgerungen und eventuellen Vorschläge oder Maßnahmen.

1.3. Datenerhebung

Die Befragung wurde von drei MitarbeiterInnen durchgeführt, die im Namen des Amtes für Weiterbildung auftraten und auf die Mitarbeit bzw. Bereitschaft der jeweiligen ReferentInnen angewiesen waren. Dabei stieß man manchmal auf organisatorisch-technische Schwierigkeiten: Die von uns benötigten Informationen konnten nicht immer direkt aus Daten der vorhandenen Statistiken entnommen werden. Dies trifft zum Beispiel auf das Geschlecht der TeilnehmerInnen zu oder auf Daten, wo die Gefahr einer Verletzung des Datenschutz-Gesetzes bestand.

Ein weiteres organisatorisches Problem war es, sowohl einen Verantwortlichen des Kursmanagements als auch eine Lehrperson sprechen zu dürfen. Leider waren während mancher Gespräche entweder nur der eine oder andere Referent zugegen, sodass wir nicht immer vollständige Daten erheben konnten. Nur in vereinzelten Fällen sind wir auf Verlustängste betreffend das Know-how oder auf mangelndes Interesse an einer „gemeinsamen Problemlösung“ gestoßen.

Insgesamt aber kann man feststellen, dass die befragten Vereine und Weiterbildungsträger überaus hilfreich und kooperativ mitgewirkt haben und nur dadurch diese Studie ermöglicht wurde.

In der vorliegenden Arbeit wurde bewusst auf die Befragung und das Einbeziehen der ImmigrantInnen als KursteilnehmerInnen aus folgendem Grund verzichtet: Das Ziel dieser

³ Siehe dazu Kap. 2.

⁴ Siehe dazu Anhang.

Analyse war keine Kundenzufriedenheitserfassung, sondern das Ermitteln der verschiedenen Zielgruppen in unserem Lande. Erst in einem weiteren Moment können wir von Deutschkursmodellen sprechen, welche inhaltlich an die realen, unterschiedlichen Bedürfnisse der ImmigrantInnen angepasst werden sollen. An dieser Stelle wird es dann allerdings notwendig sein, auch eine direkte Befragung der jeweiligen in Südtirol lebenden ausländischen Zielgruppen zu starten.

2. Statistik der in der Provinz Bozen durchgeführten Deutschkurse für ImmigrantInnen

2.1. Einleitung/Vorbemerkung

Die Autonome Provinz Bozen-Südtirol weist eine Besonderheit auf: Hier leben drei Sprachgruppen, die deutsche, die italienische und die ladinische. Aufgrund dieser Tatsache nimmt in der Provinz Bozen-Südtirol die Sprachvermittlung, insbesondere des Deutschen und des Italienischen, einen ganz besonderen Stellenwert ein. Öffentliche Körperschaften und private Anbieter bzw. Weiterbildungsorganisationen, die wiederum von der öffentlichen Hand gefördert werden, bieten eine Vielzahl von Sprachkursen in verschiedenen Sprachen, unterschiedlichen Niveaus, Kursarten und –modellen an. Diese Sprachkurse sind allen BildungsteilnehmerInnen, folglich auch allen ImmigrantInnen, frei zugänglich.

Laut Sprachgruppenzugehörigkeitserklärung anlässlich der Volkszählung im Jahre 1991 ergibt sich bei der ansässigen Bevölkerung folgender Anteil je Sprachgruppe:

| | |
|-------|----------------------------|
| 65,3% | deutsche Sprachgruppe, |
| 26,5% | italienische Sprachgruppe, |
| 4,2% | ladinische Sprachgruppe, |
| 4,0% | andere Sprachgruppen. |

Im Jahr 2000 waren in der Provinz Bozen 13.936 ImmigrantInnen (EU- und Nicht-EU-BürgerInnen) ansässig, davon 7.619 Männer und 6.317 Frauen. Ein Großteil der EinwandererInnen aus Nicht-EU-Ländern stammt vorwiegend aus Osteuropa, insbesondere aus Ex-Jugoslawien (2.772) und Albanien (1.746). Vorherrschende Migrationsgründe sind die Suche nach Arbeit, die Familienzusammenführung und die Weiterbildung bzw. das Studium.

1995 wurden in der Provinz Bozen 7.844 Weiterbildungsveranstaltungen angeboten. Dabei handelte es sich um 4.672 (60%) Kurse und 3.172 (40%) Seminare und Tagungen. In den Bereichen Sprachen und Freizeit wurden die meisten Kurse (64%) angeboten und besucht, während im Bereich berufliche Weiterbildung 1.678 Veranstaltungen zu verzeichnen sind, was einem prozentuellen Anteil von 36% entspricht.

58% aller oben angeführten Initiativen wurden in den Gemeinden Bozen, Brixen, Bruneck, Leifers und Meran durchgeführt.

71% der Veranstaltungen wurden in deutscher Sprache angeboten, 21% in italienischer und keine in ladinischer. In 3% aller Initiativen wurde eine Fremdsprache

verwendet, wobei es sich bei diesen Veranstaltungen fast ausschließlich um Fremdsprachenkurse handelte. Bei 4,5% der Initiativen wurden mehrere Sprachen verwendet, wie beispielsweise bei den Vorbereitungskursen auf die Zweisprachigkeitsprüfung.

Die Gesamtzahl der TeilnehmerInnen beträgt 163.564 Personen, wovon 35% an einem Kurs, 65% jedoch an einem Seminar oder einer Tagung teilgenommen haben. 66% der TeilnehmerInnen waren Frauen, 34% Männer. Die am häufigsten vertretenen Altersgruppen waren jene zwischen 18 und 34 Jahren mit 32,6% und zwischen 35 und 54 Jahren mit 35,7%.

In Bezug auf die Gebiete, in welchen Veranstaltungen durchgeführt wurden, kann festgestellt werden, dass 48% der Teilnahmen auf ländliche Gebiete entfallen, während sich 51,5% auf die Städte konzentrierten (ASTAT 1996).

1999 wurden in der Provinz Bozen 4.503 Weiterbildungsveranstaltungen durchgeführt, wovon 22% auf die berufliche Weiterbildung entfallen und 19% auf Sprachkurse für Deutsch und Italienisch. An Weiterbildungsveranstaltungen nehmen durchschnittlich mehr Frauen als Männer teil, wobei das Verhältnis 62,5% Frauen und 37,5% Männer beträgt. (Im Vergleich zum Jahr 1995 ist jedoch eine rückläufige Anzahl weiblicher Teilnehmerinnen zu verzeichnen.)

Bemerkenswert ist außerdem, dass im Jahr 1999 die Anzahl der Männer jene der Frauen nur bei schulischen und universitären Kursen übertroffen hat, während 1995 die Anzahl der männlichen Teilnehmer auch in den Bereichen berufliche Weiterbildung und zivile, ethische und soziale Weiterbildung höher lag als jene der weiblichen Teilnehmerinnen.

Tab. 1

| Themenbereiche | 1995 | | | 1999 | | |
|--|--------|--------|-------|--------|--------|-------|
| | Frauen | Männer | Insg. | Frauen | Männer | Insg. |
| Berufliche Weiterbildung | 48,4 | 51,6 | 100,0 | 53,6 | 46,4 | 100,0 |
| Schulische oder universitäre Kurse | 39,8 | 60,2 | 100,0 | 49,3 | 50,7 | 100,0 |
| Sprachen | 55,1 | 44,9 | 100,0 | 60,2 | 39,8 | 100,0 |
| Hobby, Freizeit, Muse | 79,3 | 20,7 | 100,0 | 68,4 | 31,6 | 100,0 |
| Gesundheit und Sport | 79,8 | 20,2 | 100,0 | 82,2 | 17,8 | 100,0 |
| Kultur und persönliche Weiterbildung | 70,1 | 29,9 | 100,0 | 65,5 | 34,5 | 100,0 |
| Zivile, ethische und soziale Weiterbildung | 47,8 | 52,2 | 100,0 | 55,7 | 44,3 | 100,0 |

Quelle: ASTAT Information 1999, „Weiterbildung in Südtirol“

2.1.1. Ziele

Ziel der vorliegenden Auswertung der Statistiken zu den Sprachkursen Deutsch ist es, die Zielgruppe(n) und die effektivsten Kursmodelle zu eruieren.

Die Zielsetzungen der statistischen Untersuchung können wie folgt zusammengefasst werden:

1. Zusammenfassung, Analyse und Synthese der Daten in Bezug auf durchgeführte Sprachkurse Deutsch auf quantitativer Ebene, um jene Kurse zu erheben, die sich ganz speziell an ImmigrantInnen wenden oder diese Zielgruppe mit einschließen.
2. Verwendung der statistischen Analyse für die Durchführung einer Hintergrundanalyse, um jene Überlegungen und Zielsetzungen zu definieren, die als Grundlage der Auswahlkriterien für bestimmte Kursmodelle verwendet wurden.
3. Durchführung einer quantitativen, dynamischen und fortlaufenden (von 1999 bis zum heutigen Datum) Analyse der Zielgruppen, des Geschlechts der TeilnehmerInnen, der Dezentralisierung der Kursdurchführung in der Provinz Bozen, usw.
4. Entwicklung einer Art Datenbank, die als Grundlage für die Entwicklung und Planung von zukünftigen Kursen verwendet werden kann.

2.1.2. Methodik der statistischen Analyse

Die statistische Analyse stützt sich auf folgende Datenquellen:

- Amt für Weiterbildung der Abteilung Deutsche Kultur der Autonomen Provinz Bozen-Südtirol (1999-2001),
- Amt für Zweisprachigkeit und Fremdsprachen der Abteilung Italienische Kultur der Autonomen Provinz Bozen-Südtirol (2001),
- Fragebogen (siehe Anhang), von Irene Cennamo speziell für dieses Projekt entwickelt (2001-2002),
- Landesinstitut für Statistik (ASTAT) der Autonomen Provinz Bozen-Südtirol (1995-1999).

Vorliegende Datenanalyse bezieht sich ausschließlich auf Kursmodelle, die zehn und mehr Kursstunden vorsehen.

In der Einleitung zum Kapitel „Fragebogen“ wird darauf hingewiesen, dass eine Reihe von Daten in Bezug auf das Angebot anderer lokaler Weiterbildungsorganisationen ausgeklammert wurde, da sie aufgrund des Datenschutz-Gesetzes nicht ermittelt werden konnten.

Die vorliegende Analyse bezieht sich auf vorhandene und zugängliche Daten und Statistiken. Da das Angebot bzw. die durchgeführten Veranstaltungen von einigen Weiterbildungsorganisationen, insbesondere von jenen, die ihr Angebot an die italienische Sprachgruppe wenden, statistisch nicht oder in einer nicht kompatiblen Form erfasst wird, kann es im Rahmen dieser Studie nicht berücksichtigt werden.

1999 hat das Amt für Weiterbildung das Kursverwaltungsprogramm „Athena“ eingeführt. Die vom Amt geförderten Anbieter haben direkten Zugriff auf diese Datenbank und tragen ihre Veranstaltungen autonom ein. Besonders in der Anfangsphase gab es häufig Schwierigkeiten bei der Kodierung, wodurch eine Reihe von Veranstaltungen irrtümlicherweise als Sprachkurse kodiert wurden. Auch bei der Zuordnung zu den Kategorien Eigen- bzw. Gast- oder Fremdveranstaltungen ergaben sich häufig Probleme. Zudem wechselt auch das Bild der Anbieter, da im Laufe der Jahre neue Anbieter dazu- und

andere weggekommen sind. Insofern läßt sich unschwer erkennen, dass die Daten, obzwar statistisch korrekt, mit Vorbehalt betrachtet werden müssen.

In Bezug auf die statistischen Daten beträgt die Fehlerspanne 0,05%, da auf offizielle Statistiken zurückgegriffen wird. Bei der Auswertung der Erhebungsbögen muss der menschliche Faktor berücksichtigt werden, aber auch der Umstand, dass die Angaben im Rahmen von Gesprächen und Interviews eingeholt worden sind.

Um die Daten und Statistiken, die in dieser Analyse erfasst und ausgewertet werden, in einen Gesamtkontext einzubetten, fließen teilweise auch Angaben zum allgemeinen Weiterbildungsangebot, zu Sprachkursen im Allgemeinen und zu Italienischkursen im Speziellen mit ein.

Die von den Landesämtern zur Verfügung gestellten Daten werden quantitativ ausgewertet, während jene, die mittels Fragebogen gesammelt worden sind, auch qualitativ und interpretativ analysiert werden.

Unterteilung der Studie in vier Phasen

- Sammlung der Daten bezüglich der Sprachkurse Deutsch mittels Fragebogen und offiziellen Daten und Statistiken,
- Auswertung der offiziellen Daten und Statistiken samt fortlaufender Analyse,
- Auswertung und qualitative Analyse des Fragebogens,
- Schlussfolgerungen und abschließende Bemerkungen.

2.1.3. Gegenstand der Statistik

Gegenstand der Statistik sind sowohl die Sprachkurse Deutsch der Erwachsenen- bzw. Weiterbildung, die in der Provinz Bozen im Zeitraum zwischen 1999 und 2002 angeboten wurden, wie auch die Anbieter (öffentliche Körperschaften, Weiterbildungsorganisationen), die Sprachkurse und/oder andere Veranstaltungen zur deutschen Sprache und Kultur anbieten. Für die Detailanalyse werden sodann nur mehr Standardkurse, die auch von ImmigrantInnen besucht werden, und jene Kurse in Betracht gezogen, die sich direkt an ImmigrantInnen wenden.

Außerdem ist die Teilnahme insbesondere von ImmigrantInnen, die Interesse am Besuch von Deutschkursen haben, ein wichtiger Aspekt der Statistik.

Besondere Bedeutung kommt auch der unterschiedlichen Handhabung und Ausrichtung in Hinblick auf die zur Verfügung stehenden Mittel und Ressourcen, den Zugang zu den Zielgruppen, die Kosten, Rollen, Zielsetzungen, usw. der verschiedenen öffentlichen Körperschaften zu.

Diese Studie hat sich auch die Analyse von Detailaspekten zum Ziel gesetzt:

- Teilnahme an Weiterbildungskursen nach Geschlecht, um davon eventuell ein geschlechterspezifisches Interesse ableiten zu können,
- Streuung des Angebots auf Provinzebene, um auf spezielle Interessen aufmerksam zu werden, die mit dem Veranstaltungsort in Zusammenhang stehen, aber auch um die Frage zu beantworten, wovon diese Interessen beeinflusst werden,

- Gesamt- und Detailanzahlen der Kurse je Anbieter,
- Teilnahme nach Altersgruppen, um den Bedarf und die Nachfrage ermitteln und die Frage klären zu können, ob es notwendig wäre, Sprachkurse anzubieten, die sich auch an andere interessierte Altersgruppen wenden,
- Die Frage, welche Zielgruppen den größten Bedarf anmelden und für welche Bedürfnisse und Anforderungen Sprachkurse bisher angeboten worden sind,
- Die in den Kursen zahlenmäßig am stärksten vertretenen Herkunftsgebiete sowie das Interesse der TeilnehmerInnen an speziellen Kursen, die mit der Ausübung ihrer beruflichen Tätigkeit in Zusammenhang stehen,
- Die Kursdauer, um feststellen zu können, ob auch die Dauer, die Zeiten und die Gebühren der Kurse die Teilnahme beeinflussen.

Verzeichnis der verwendeten Abkürzungen

| Vollständige Bezeichnung | Abkürzung |
|---|------------------|
| Akademia Gen.m.b.H. | Akademia |
| Amt für Zweisprachigkeit und Fremdsprachen, Abteilung Italienische Kultur | Amt 15.3 |
| Bildungshaus Schloss Goldrain | Goldrain |
| Diöz. Bildungshaus Lichtenburg | Lichtenburg |
| Kulturzentrum Grand Hotel Toblach | Grand Hotel |
| Studienhilfe Gen.m.b.H. | Studienhilfe |
| Verband der Volkshochschulen Südtirols | VHS |
| Volkshochschule Urania Meran | Urania Meran |
| Zentrum für Permanente Weiterbildung | Permanente WB |

2.2. Auswertung der offiziellen Daten

2.2.1. Anzahl der Kurse

Wie bereits zu Anfang erwähnt wurde, bezieht sich die Studie auf den Zeitraum von drei Jahren (1999, 2000, 2001). Ausgewertet werden nur die Daten vom Amt für Weiterbildung der Abteilung Deutsche Kultur (1999, 2000, 2001) und vom Amt für Zweisprachigkeit und Fremdsprachen der Abteilung Italienische Kultur (2001).

Tab. 2 gibt die Gesamtanzahl der Veranstaltungen Sprach- und Kulturvermittlung Deutsch wieder, die im Zeitraum von 1999 bis 2001 von öffentlichen Körperschaften und privaten Anbietern bzw. Weiterbildungsorganisationen durchgeführt worden sind.

Tab. 2

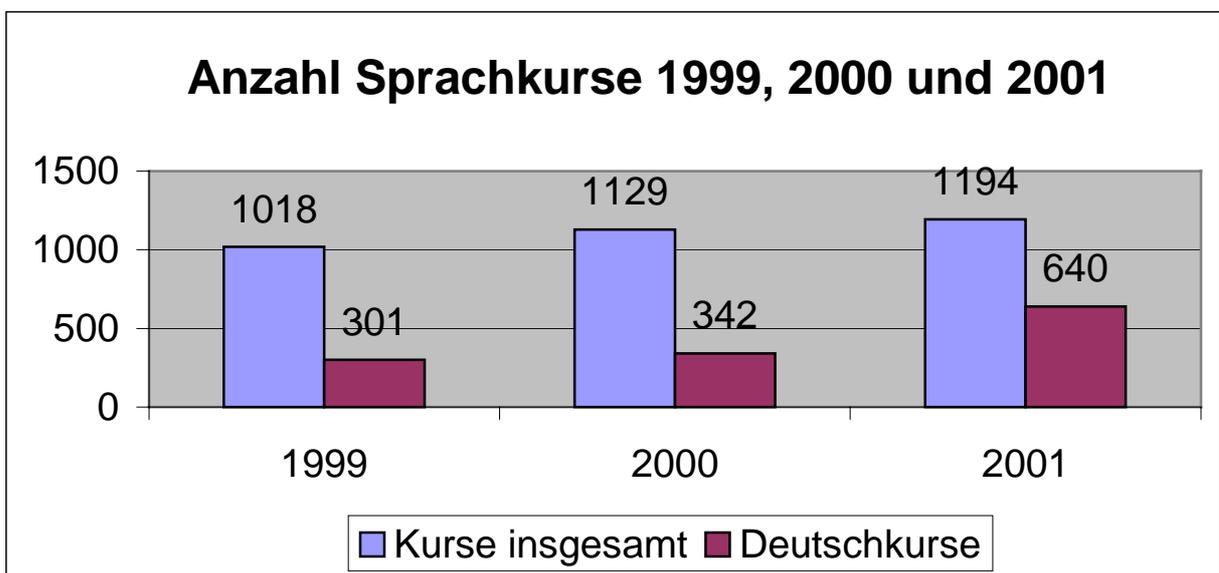
| Organisation | 1999 | | 2000 | | 2001 | |
|---------------------|-------------|--------------|-------------|--------------|-------------|--------------|
| | Insg. | Deutschkurse | Insg. | Deutschkurse | Insg. | Deutschkurse |
| Cusanus Akademie | 318 | 0 | 362 | 7 | | 0 |
| AZB | 309 | 156 | 357 | 149 | | 205 |
| alpha beta | 301 | 132 | 319 | 171 | | 304 |

| | | | | | |
|---------------------|----|----|----|---|----|
| Rainbow | 24 | 10 | 22 | 6 | 0 |
| Horizons | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| Eltern Kind Zentrum | 8 | 0 | 11 | 1 | 1 |
| KVV | 10 | 0 | 15 | 0 | 0 |
| Urania Meran | 5 | 0 | 4 | 0 | 1 |
| Kulturverein Brixen | 17 | 2 | 24 | 2 | 9 |
| Akademia | 3 | 0 | 3 | 0 | 0 |
| Studienhilfe | 2 | 0 | 5 | 3 | 3 |
| Goldrain | 2 | 0 | 1 | 1 | 7 |
| Lichtenburg | 13 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Permanente WB | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| VHS | 0 | 0 | 3 | 0 | 1 |
| WIFI | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Grand Hotel | 0 | 0 | 2 | 2 | 2 |
| Grain | - | - | - | - | 19 |

Aus dieser Tabelle geht hervor, dass im Jahr 1999 Deutschkurse 23% der angebotenen Sprach- und Kulturkurse betragen, während die restlichen 77% auf kulturelle Veranstaltungen und Italienischkurse entfielen. Die prozentuellen Anteile bleiben auch im Jahr 2000 unverändert, obwohl die Anzahl der Kurse insgesamt ansteigt. Im Jahr 2001 ergibt sich eine leicht veränderte Situation: Im Verhältnis zur Gesamtzahl der angebotenen Sprachkurse erfahren nunmehr die Deutschkurse einen erheblichen Zuwachs und erreichen insgesamt 33%.

Graphik 1 bildet die Situation in den für diese Studie berücksichtigten Jahren 1999, 2000 und 2001 zahlenmäßig ab.

Graphik 1



Aus untenstehender Tab. 3 geht die Anzahl der durch das Amt für Zweisprachigkeit und Fremdsprachen der Abteilung Italienische Kultur durchgeführten Deutschkurse hervor. Obzwar es keine Angaben zu den Jahren 1999 und 2000 gibt, ist ersichtlich, dass im Jahr 2001 88 Deutschkurse durchgeführt worden sind, wodurch der prozentuelle Anteil an Deutschkursen im Verhältnis zu den anderen Sprachkursen auf 35% ansteigt.

Tab. 3

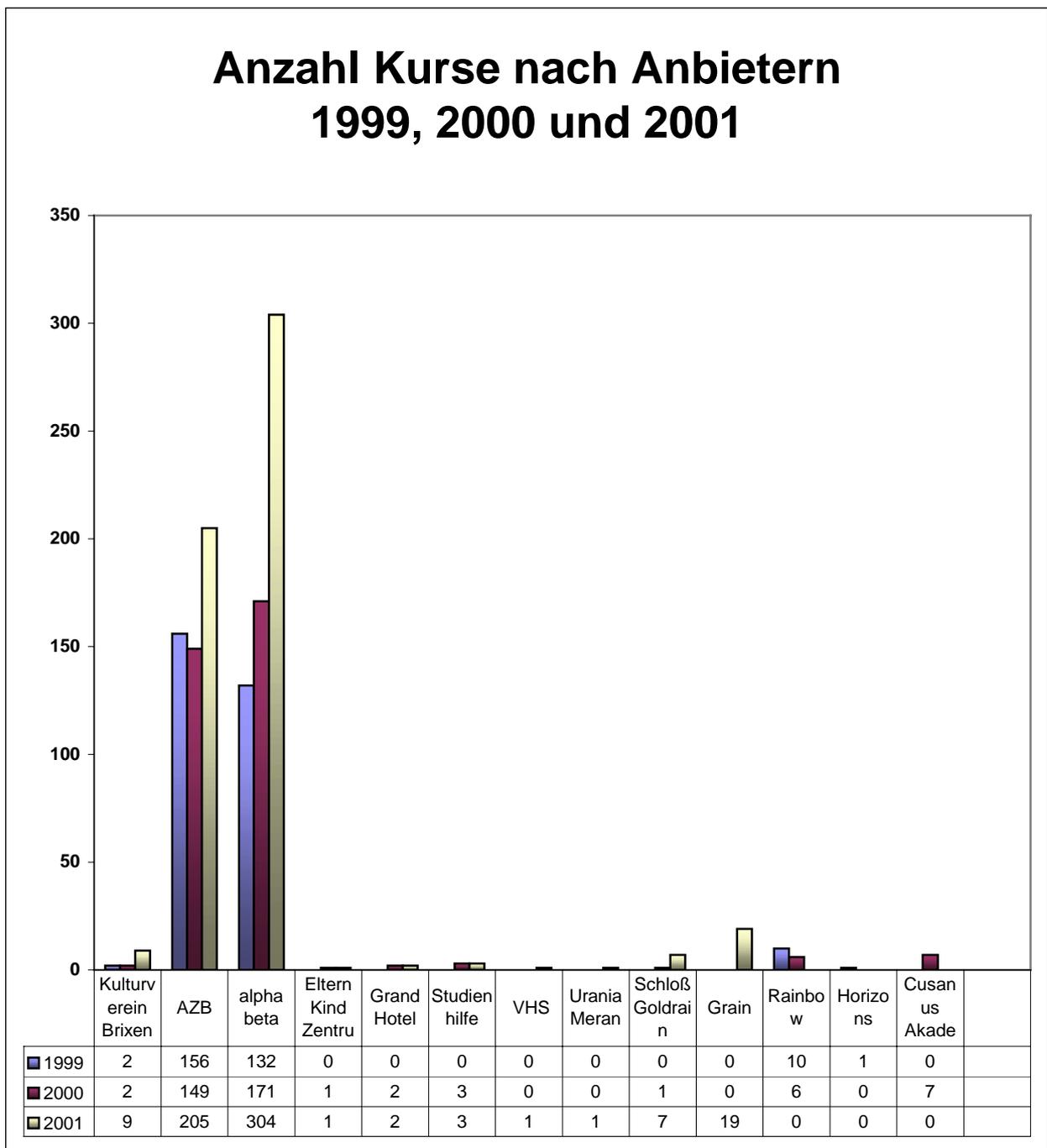
| Organisation | 1999 | | 2000 | | 2001 | |
|--------------|-------|--------------|-------|--------------|-------|--------------|
| | Insg. | Deutschkurse | Insg. | Deutschkurse | Insg. | Deutschkurse |
| Amt 15.3 | - | - | - | - | 88 | 88 |

2.2.2. Anzahl Deutschkurse je Anbieter (1999, 2000, 2001)

Graphik 2 bezieht sich auf die Gesamtanzahl der Kurse nach Anbietern in den Jahren 1999, 2000 und 2001. 1999 wurden 52% der Kurse von AZB organisiert, 44% von alpha beta und 3% von Rainbow. Die prozentuellen Anteile der anderen Anbieter ist so gering, dass er nicht explizit wiedergegeben wird. Im Jahr 2000 wurden die meisten Kurse von alpha beta angeboten (50%), 43% von AZB, wobei auf alle weiteren Anbieter ein prozentueller Anteil von weniger als 2% entfällt. 2001 organisierte alpha beta 55% und AZB 37% aller Kurse, während auf die weiteren Anbieter weniger als je 3% entfallen.

In dieser Aufstellung sind die 88 Kurse des Amtes für Zweisprachigkeit und Fremdsprachen der Abteilung Italienische Kultur im Jahr 2001 nicht inbegriffen, da Angaben zur Streuung des Angebots fehlen. Die Weiterbildungsorganisationen alpha beta und AZB sind auch in diesem Bereich führend.

Graphik 2

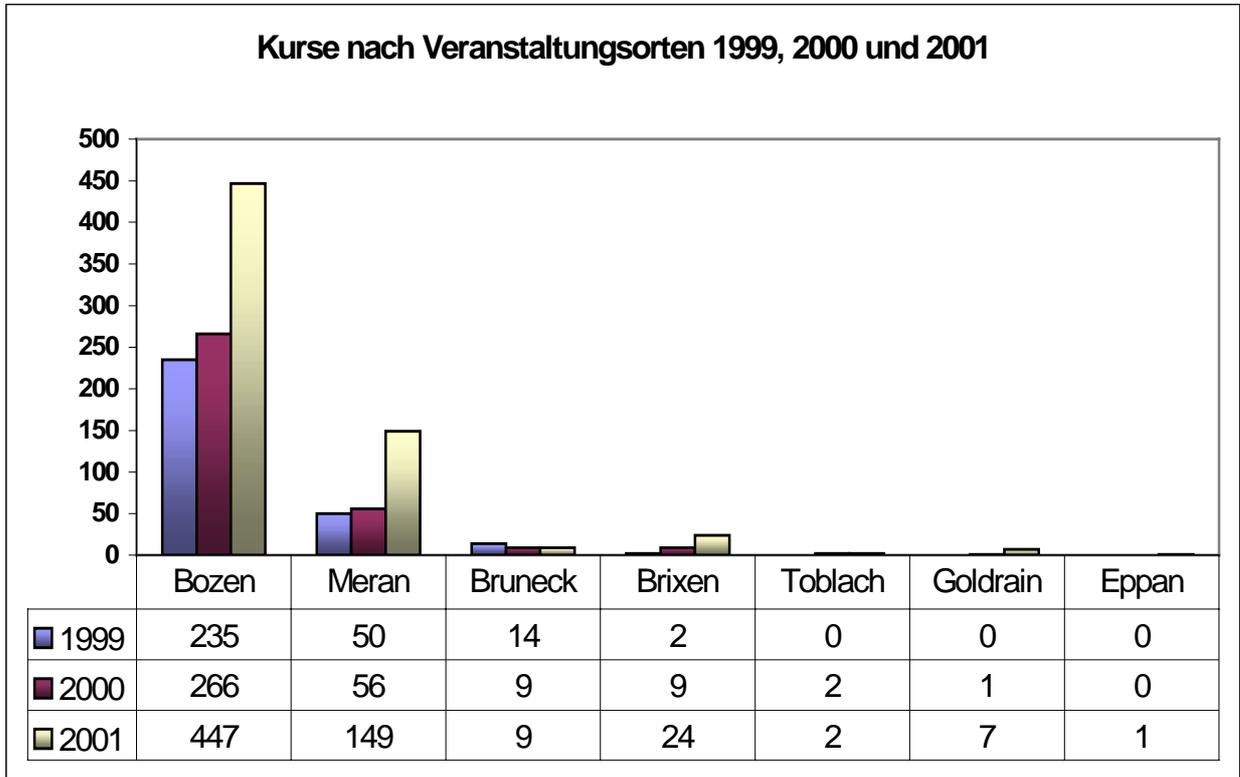


2.2.3. Streuung des Angebots, Dezentralisierung der Kurse

Graphik 3 gibt Überblick über die Dezentralisierung der Kurse in der Provinz Bozen während der Jahre 1999, 2000 und 2001. In jedem der Landesgebiete, die für diese Studie in Betracht gezogen worden sind, kann eine steigende Tendenz festgestellt werden. Klar ersichtlich ist vor allem die Konzentration des Kursangebotes in der Landeshauptstadt: 78% aller angebotenen Kurse im Jahr 1999, 77,5% im Jahr 2000 und 69,8% 2001 wurden in Bozen angeboten. Im Jahr 2001 ist die Anzahl der Kurse in Bozen um 47,5% im Verhältnis zum Jahr 1999 und um 40,5% im Verhältnis zum Jahr 2000 angestiegen. In Meran ist im Jahr 2001 ein Zuwachs an Kursen von 66,6% im Verhältnis zum Jahr 1999 und um 42,6%

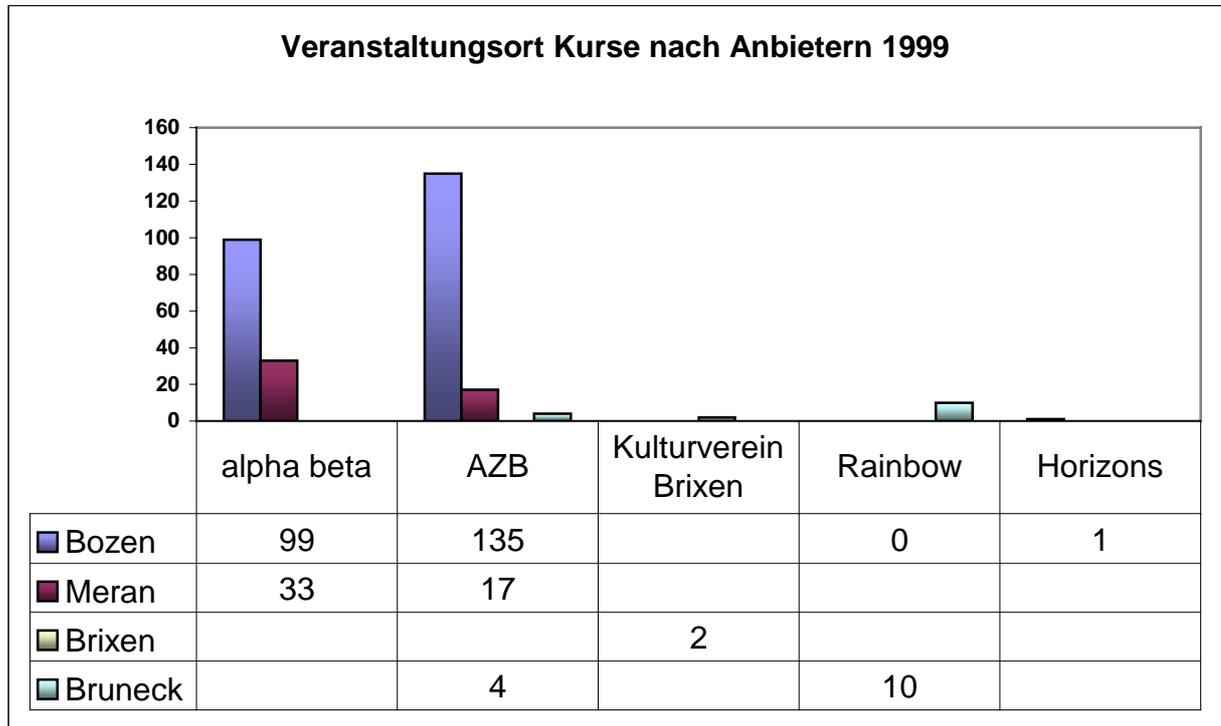
im Verhältnis zum Jahr 2000 zu verzeichnen. In Brixen wiederum lässt sich eine Steigerung von 92% im Verhältnis zum Jahr 1999 und von 37,5% im Verhältnis zum Jahr 2000 feststellen. In Meran fanden 1999 16,6% aller angebotenen Deutschkurse statt, 16,3% im Jahr 2000 und 23,4% im Jahr 2001.

Graphik 3



Laut Graphik 4 werden 33% von den 301 Deutschkursen, die 1999 in der Stadt Bozen durchgeführt wurden, vom Anbieter alpha beta und 45% vom Anbieter AZB durchgeführt. In Meran hingegen beträgt im selben Jahr der Anteil von alpha beta 11% und jener von AZB 6%. Die restlichen 4,3% an Deutschkursen entfallen auf die übrigen Weiterbildungsorganisationen in den Städten Bruneck, Brixen und Bozen. Von allen Deutschkursen in Südtirol hat alpha beta 44% und AZB 51,8% angeboten, während die restlichen 4,2% von den übrigen Anbietern durchgeführt wurden.

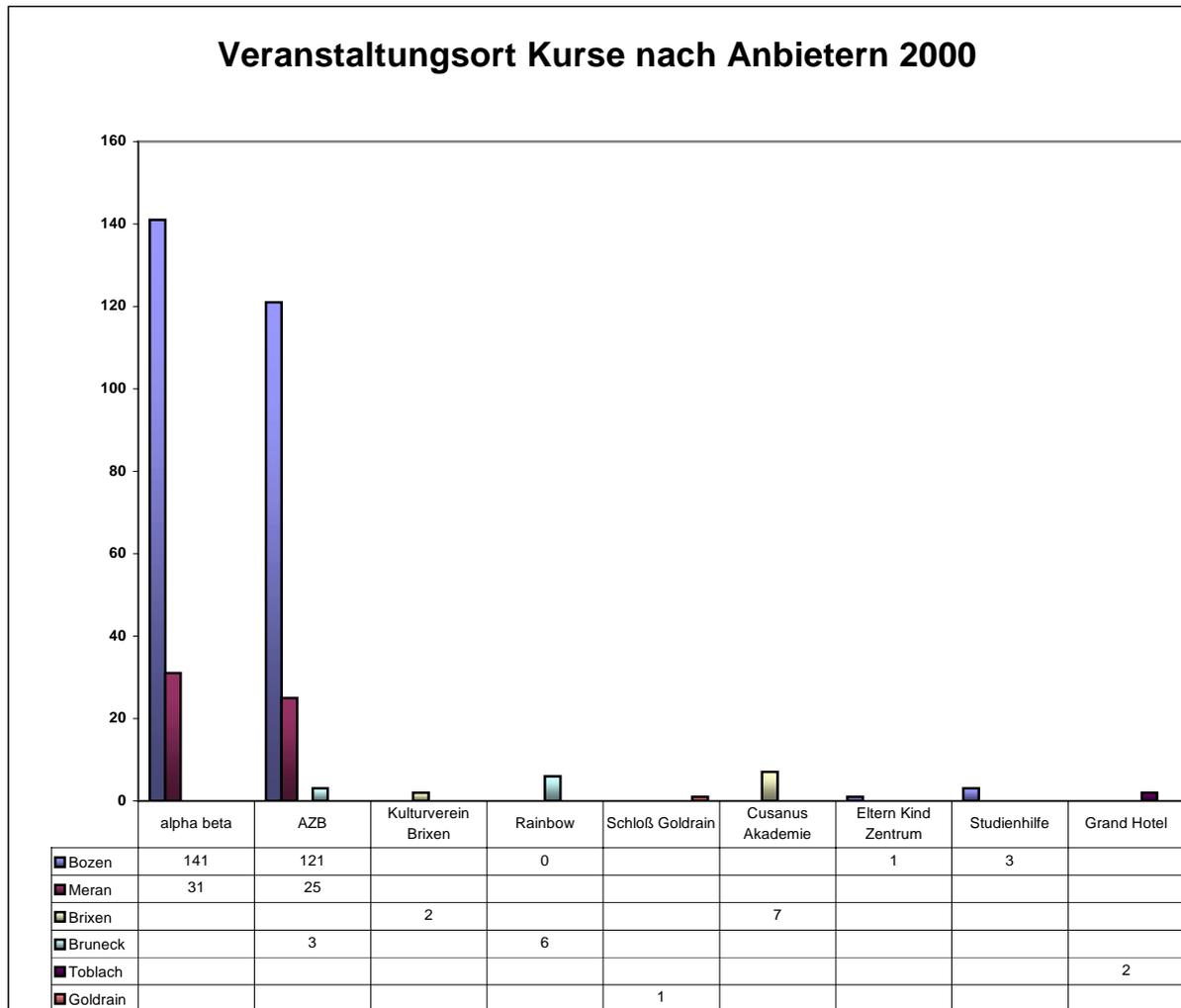
Graphik 4



Zu Graphik 5: In Bezug auf die Anbieter ändert sich die Situation im Jahr 2000 nur unwesentlich: Der Anbieter AZB organisiert 149 Kurse und alpha beta 172, was einem prozentuellen Anteil von 43,4% für den ersten Anbieter und von 50,1% für den zweiten gleichkommt. Die übrigen 6,5% der Kurse werden von den anderen Weiterbildungsorganisationen in den Städten Bozen, Brixen und Bruneck sowie in den Ortschaften Toblach und Goldrain angeboten.

In Hinblick auf die Städte ergibt sich folgendes Bild: alpha beta hat in Bozen 41% und AZB 35% der Kurse durchgeführt; in Meran wurden 9% der Kurse von alpha beta und 7% von AZB angeboten. Die restlichen 6,5% der Deutschkurse wurden von Weiterbildungsorganisationen wie Rainbow, Cusanus Akademie, Kulturverein Brixen, usw. angeboten.

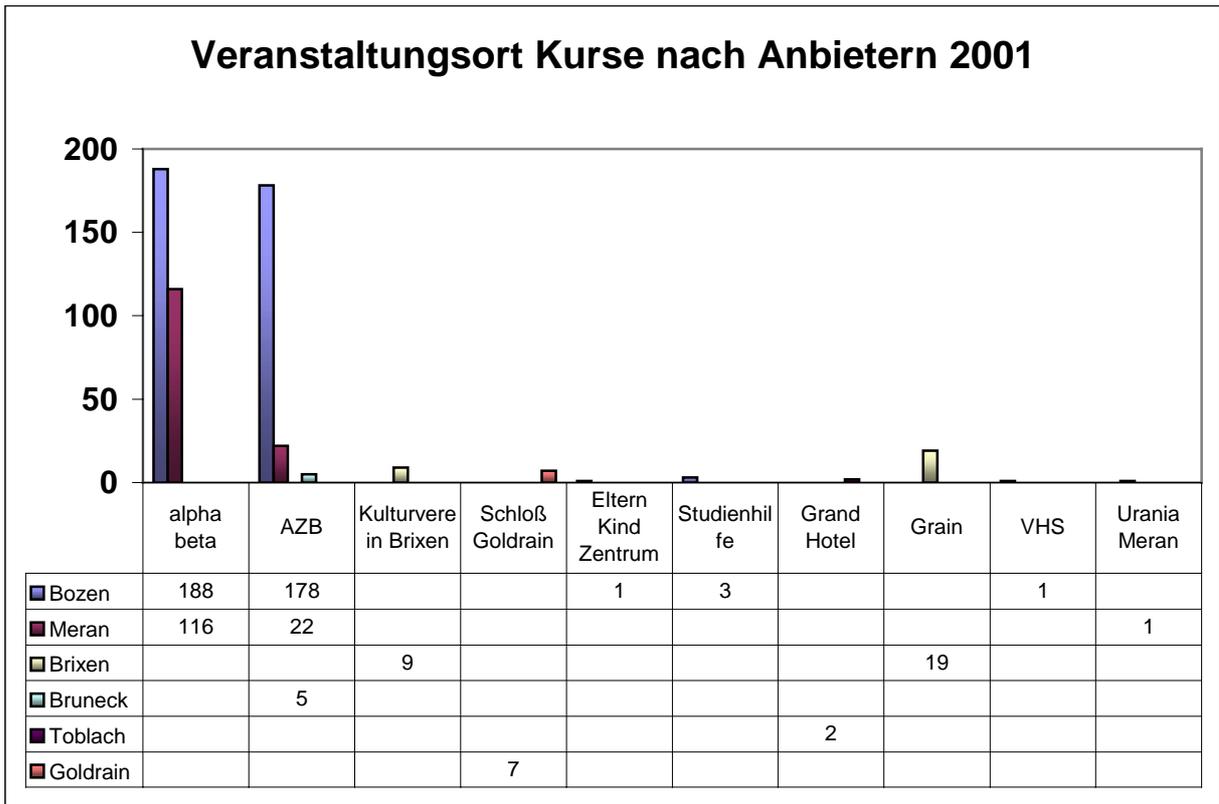
Graphik 5



Da von den statistischen Angaben des Amtes für Zweisprachigkeit und Fremdsprachen der Abteilung Italienische Kultur zu den 88 Deutschkursen, die im Jahr 2001 durchgeführt worden waren, keine zusätzlichen Informationen ablesbar sind, stützen sich nachfolgende Auswertungen vor allem auf die Daten des Amtes für Weiterbildung der Abteilung Deutsche Kultur.

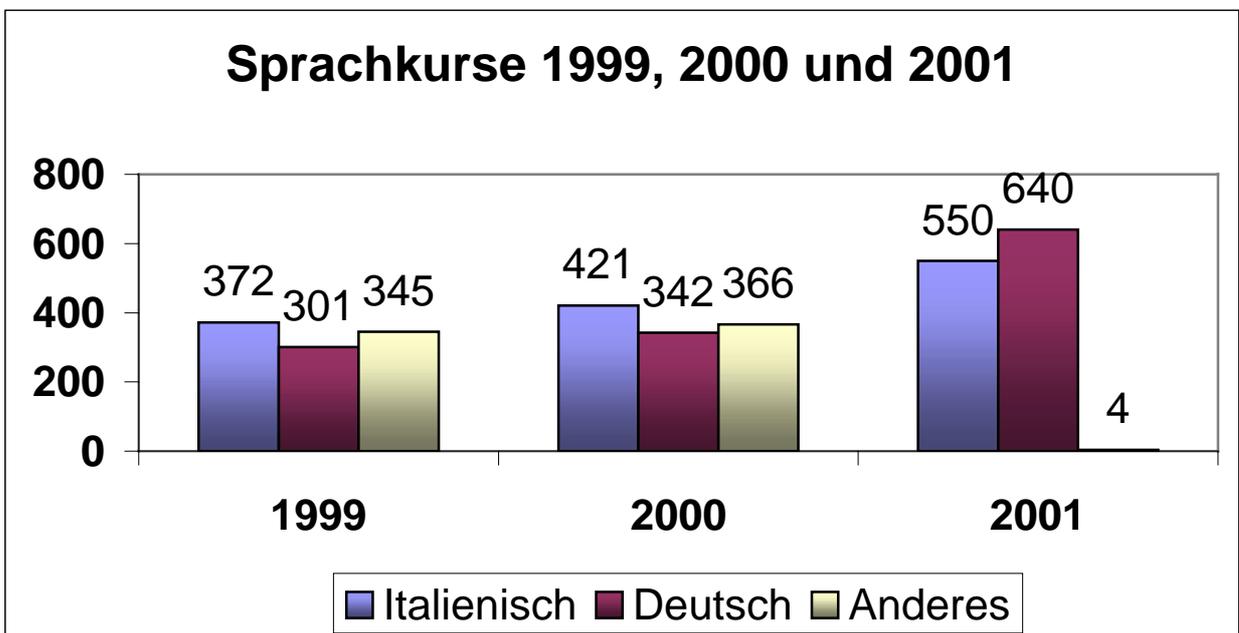
Graphik 6: Im Jahr 2001 ist ein bedeutsamer Anstieg an durchgeführten Kursen zu verzeichnen. Dieser Zuwachs bezieht sich vor allem auf die Städte Bozen und Meran und auf die Anbieter AZB und alpha beta, die 205 (37%) bzw. 304 (55%) aller Deutschkurse anbieten. Im Jahr 2001 kann AZB somit eine Steigerung von 24% und alpha beta eine Steigerung von 57% im Verhältnis zum Jahr 1999 verzeichnen. Das Verhältnis zum Jahr 2000 beträgt für AZB 27% und für alpha beta 43,5%. Die anderen Weiterbildungsorganisationen haben im Jahr 2001 43 Deutschkurse durchgeführt, was einem prozentuellen Anteil von 7,9% entspricht. Wie bereits oben erwähnt, wurden für diese Auswertung die 88 Deutschkurse des Amtes für Zweisprachigkeit und Fremdsprachen nicht mitgerechnet.

Graphik 6



Graphik 7 stellt die Anzahl der Kurse nach Kurstyp dar: 1999 wurden 36% Italienischkurse, 30% Deutschkurse und 34% Tagungen, Treffen, Konferenzen und Veranstaltungen zur deutschen Sprache und Kultur veranstaltet; im Jahr 2000 wurden 38% Italienischkurse, 30% Deutschkurse und 32% Tagungen usw. organisiert; 2001 handelte es sich um 46% Italienischkurse, 53,6% Deutschkurse und 0,4% andere Veranstaltungen.

Graphik 7



2.3. Beschaffenheit der Teilnahme

Hinsichtlich der Teilnahme wird in vier Kategorien unterteilt:

- TeilnehmerInnen aus Südtirol,
- TeilnehmerInnen aus Italien ohne Südtirol,
- TeilnehmerInnen aus EU-Ländern ohne Italien,
- TeilnehmerInnen aus Nicht-EU-Ländern.

Graphik 8: Im Jahr 1999 nahmen insgesamt 26.031 Personen an Sprachveranstaltungen Deutsch und Italienisch teil, wobei auch Italienischkurse sowie Kongresse, Tagungen, usw. mit berücksichtigt wurden. Die Teilnahmen lassen sich wie folgt nach Herkunft (Südtirol, Italien ohne Südtirol, EU ohne Italien oder Nicht-EU) unterteilen: 19.817 bzw. 76,1% kamen aus Südtirol, 2.472 bzw. 9,5% aus Italien ohne Südtirol, 3.485 bzw. 13,4% kamen aus EU-Ländern ohne Italien und 257 bzw. 1% aus Nicht-EU-Ländern.

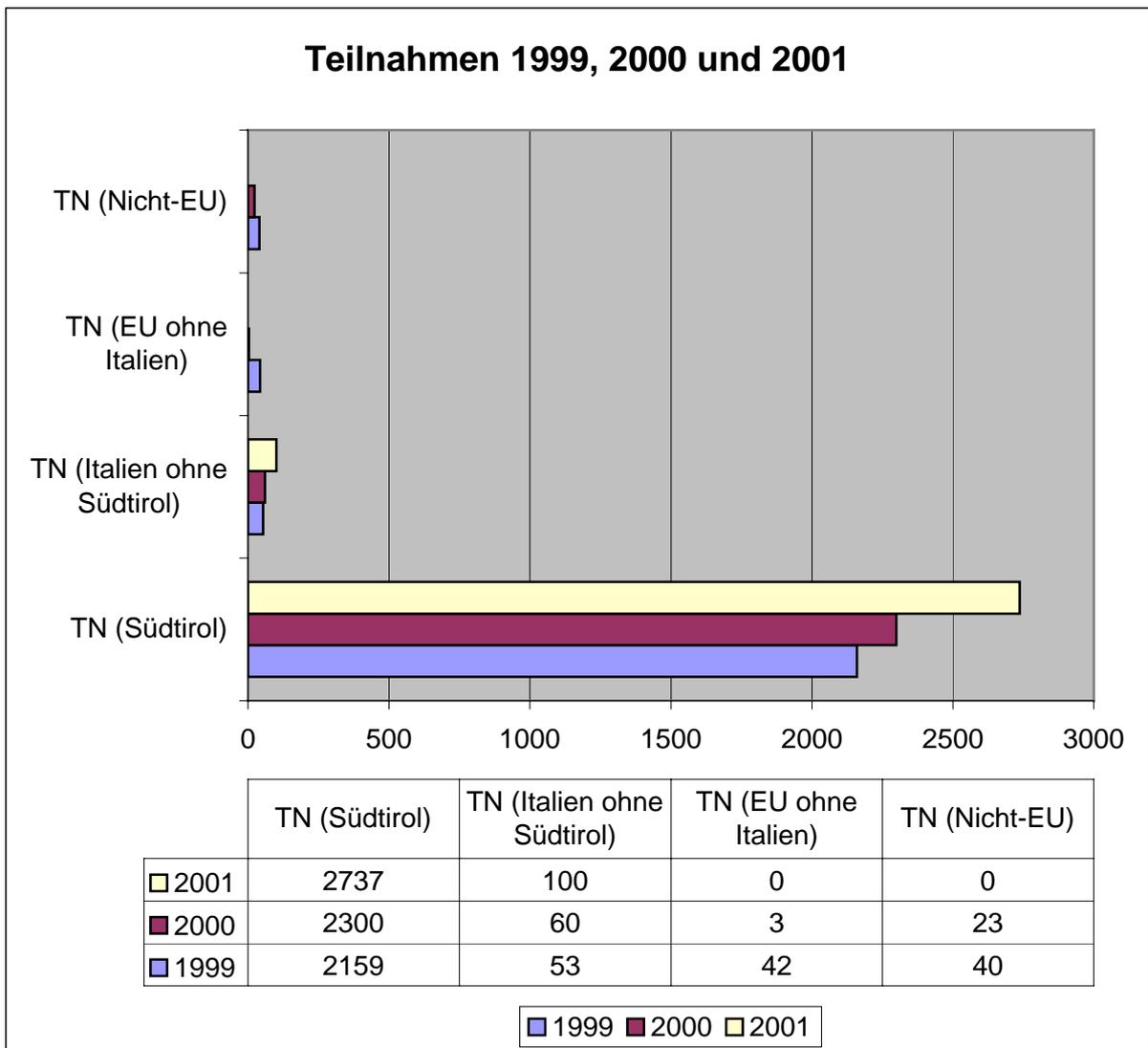
1999 nahmen insgesamt 2.294 (8,8%) Personen an Deutschkursen teil, wovon 2.159 Personen bzw. 8,2% aus Südtirol waren, 53 Personen bzw. 0,2% aus Italien ohne Südtirol, 42 Personen bzw. 0,16% aus EU-Ländern ohne Italien und 40 Personen bzw. 0,15% aus Nicht-EU-Ländern.

Im Jahr 2000 besuchten insgesamt 29.457 TeilnehmerInnen Sprach- und Kulturveranstaltungen Deutsch und Italienisch, was einem Zuwachs von 3.426 Teilnahmen bzw. 11,6% im Verhältnis zum Jahr 1999 entspricht. Von diesen Teilnahmen entfallen 2.386 bzw. 8% auf Deutschkurse, wobei 2.300 Personen bzw. 7,8% aus Südtirol waren, 60 bzw. 0,2% aus Italien ohne Südtirol, 3 bzw. 0,01% aus EU-Ländern ohne Italien und 23 bzw. 0,07% aus Nicht-EU-Ländern.

2001 nahmen insgesamt 6.512 Personen an Sprachveranstaltungen Deutsch und Italienisch teil, was einem Rückgang von 75% im Verhältnis zum Jahr 1999 und von 78% im Verhältnis zum Jahr 2000 entspricht.

Von den gesamten TeilnehmerInnen haben 3.458 Personen bzw. 53% Deutschkurse besucht, wobei wie folgt gegliedert werden kann: 2.737 Personen bzw. 42% sind aus Südtirol und 1,5% aus Italien ohne Südtirol. Bei den statistischen Auswertungen für das Jahr 2001 fehlen die Kategorien TeilnehmerInnen aus EU-Ländern ohne Italien und TeilnehmerInnen aus Nicht-EU-Ländern. 621 der TeilnehmerInnen werden unter der Kategorie „Andere“ angeführt, wobei aber unklar bleibt, welcher Herkunft sie sind.

Graphik 8

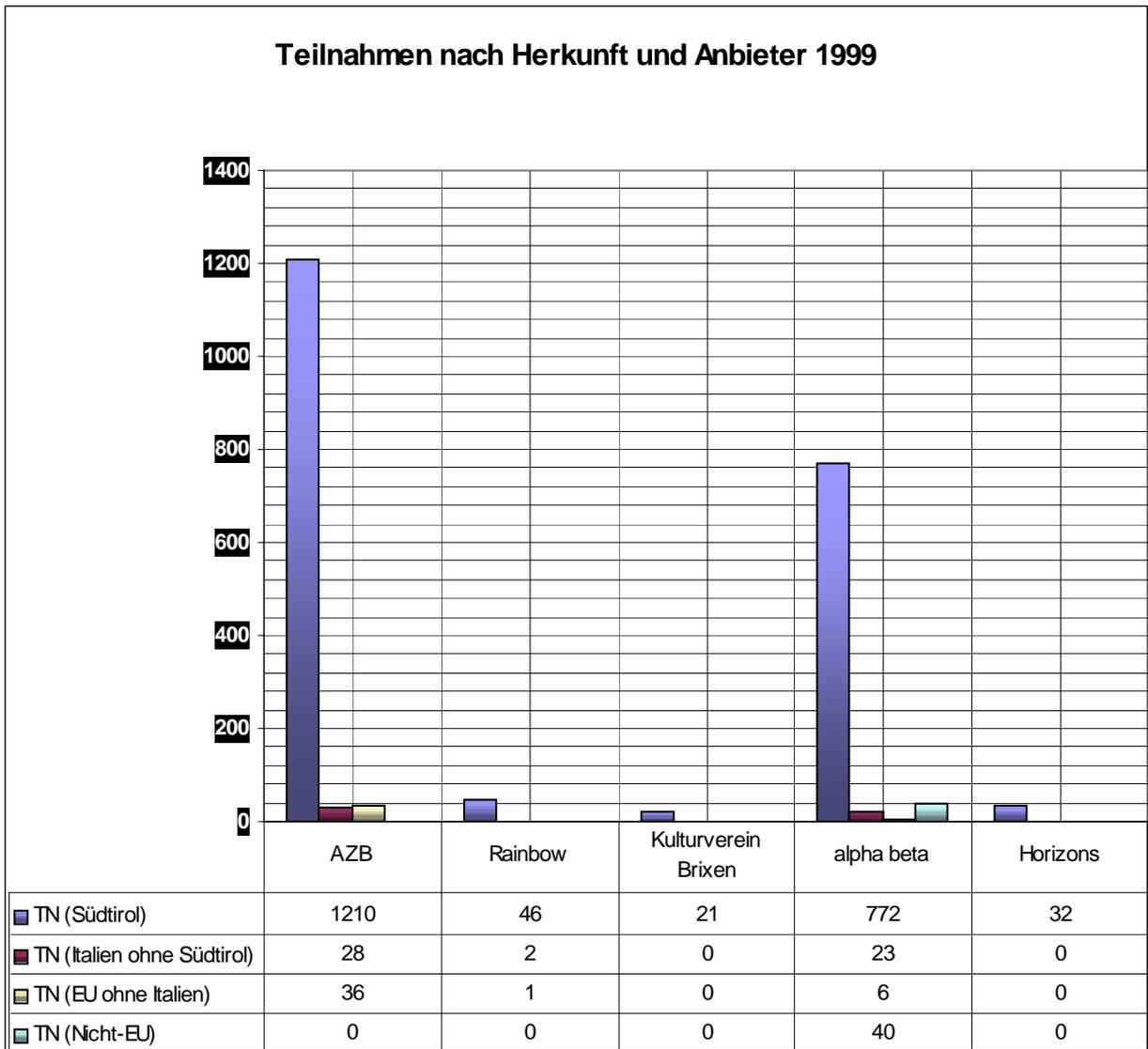


In der nachfolgenden Graphik 9 wird das Angebot für Deutschkurse nach Anbietern gegliedert und die entsprechenden Kategorien von TeilnehmerInnen angezeigt.

Die Darstellung bezieht sich auf die Teilnahmekategorien je Anbieter im Jahr 1999. Aus ihr wird ersichtlich, dass die Kategorie der autochthonen Teilnehmerschaft (Südtirol) am stärksten vertreten ist und vorwiegend Kurse von AZB (55,5% der gesamten Teilnahmen) und alpha beta (36,5% der gesamten Teilnahmen) besucht, während die restlichen 8% auf die weiteren Anbieter aufgeteilt sind.

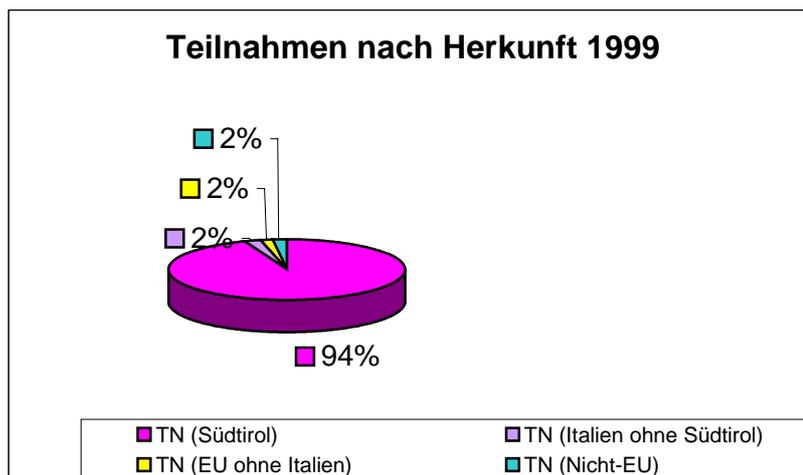
TeilnehmerInnen aus Nicht-EU-Ländern sind nur mit 2% vertreten und haben ausschließlich bei alpha beta Deutschkurse besucht.

Graphik 9



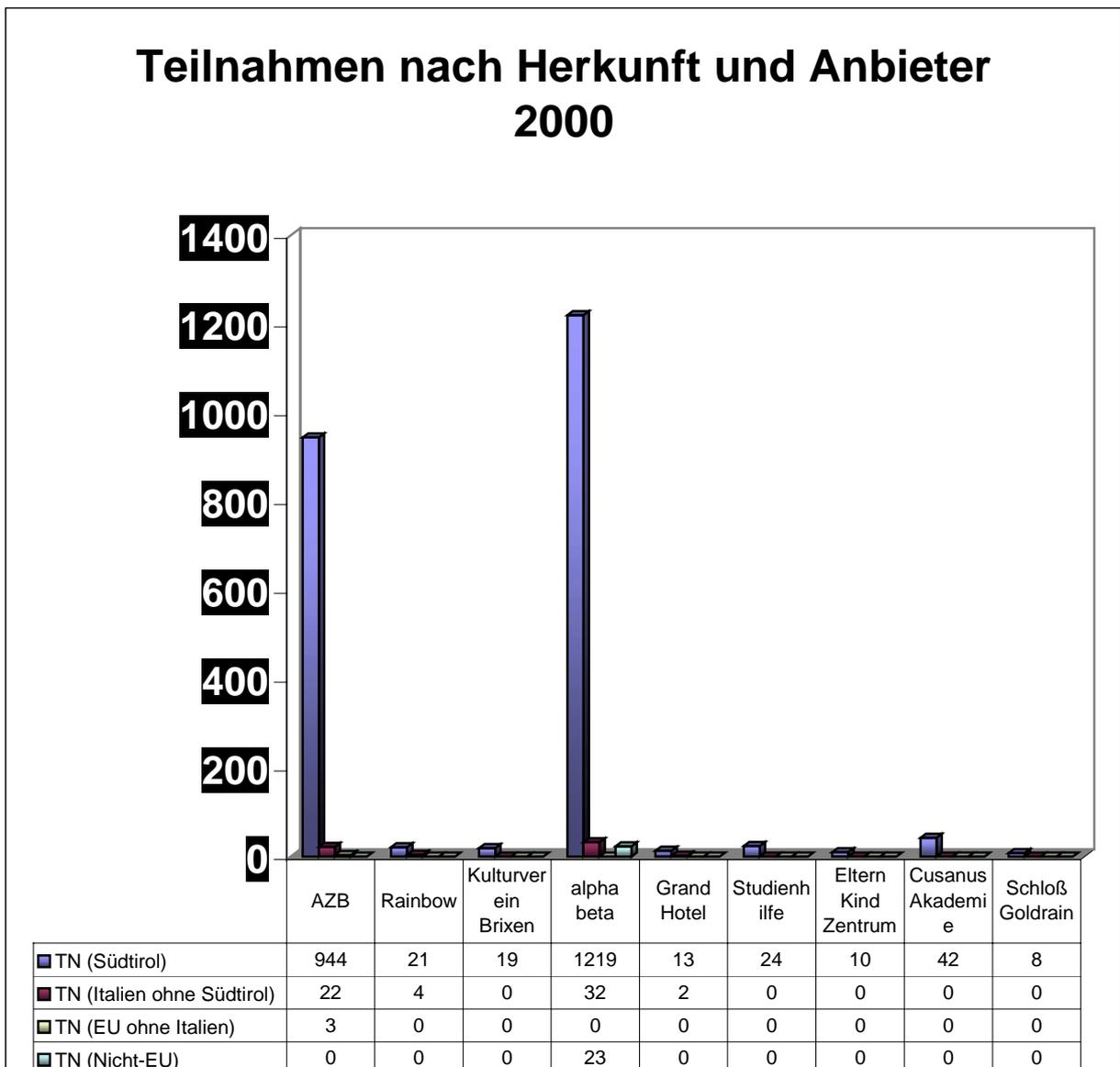
Zu Graphik 10: Die Kategorie der autochthonen Teilnehmerschaft (Südtirol) hat einen Anteil von 94% auf die gesamten Teilnahmen, die Teilnehmerschaft aus Italien ohne Südtirol nimmt 2% ein, TeilnehmerInnen aus EU-Ländern ohne Italien auch 2% und TeilnehmerInnen aus Nicht-EU-Ländern wiederum 2%.

Graphik 10



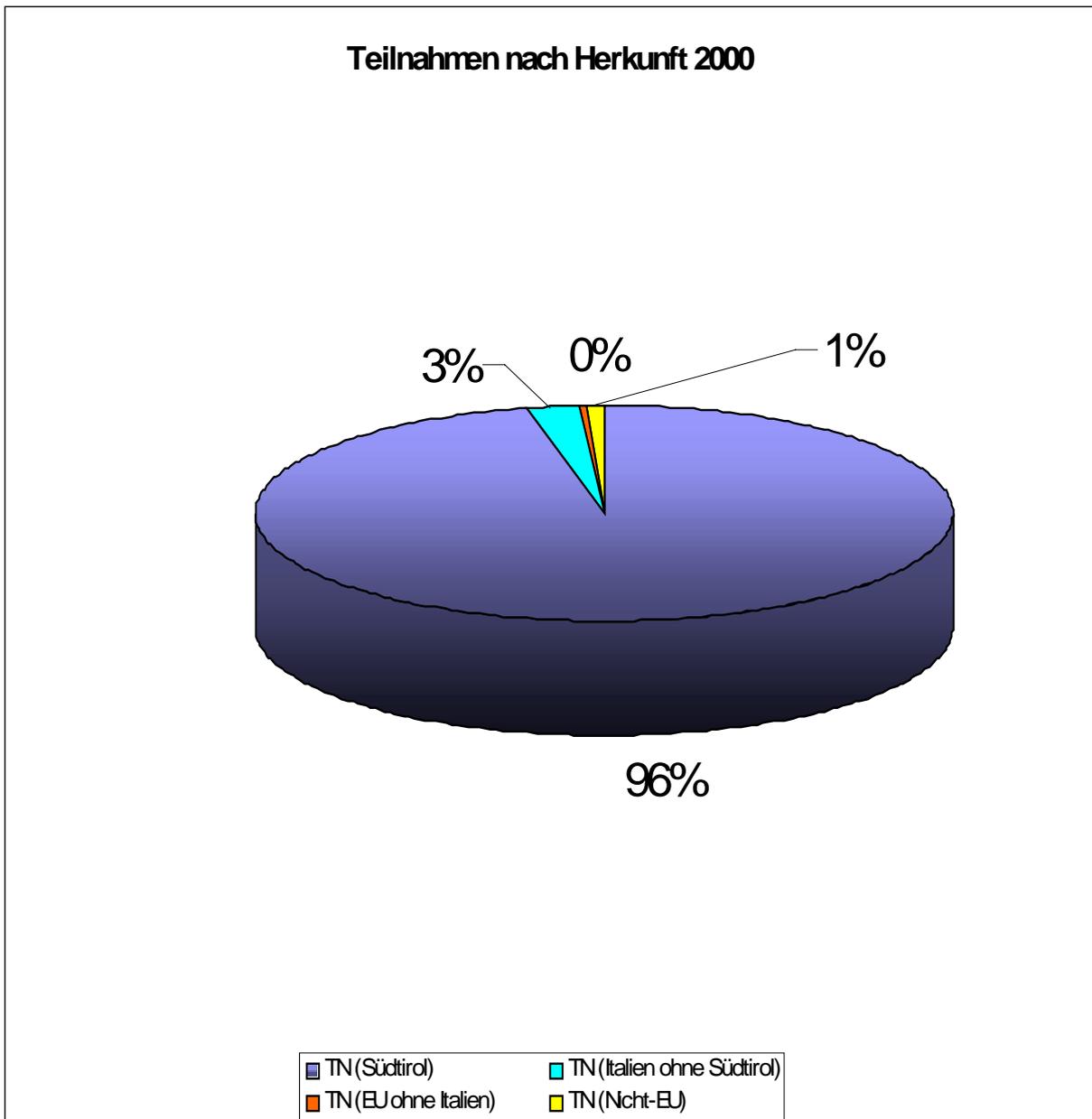
Graphik 11 gibt die Darstellung der statistischen Daten zum Jahr 2000 wieder. Im Verhältnis zum Jahr 1999 ist ein Zuwachs von vier Anbietern (fünf im Jahr 1999, neun im Jahr 2000) für Deutschkurse, aber auch eine Steigerung der Teilnahmen zu verzeichnen. Diese sind im Verhältnis zum Jahr 1999 um 3,8% angestiegen, was einem Zuwachs von 94 Teilnahmen entspricht. Die Anbieter, die die meisten Teilnahmen verzeichnen können, sind grundsätzlich dieselben wie im Jahr 1999, es hat sich lediglich der prozentuelle Anteil je Anbieter verändert: An erster Stelle ist nunmehr alpha beta mit 53,4%, gefolgt von AZB mit 40,6% und den weiteren Anbietern mit insgesamt 6%.

Graphik 11



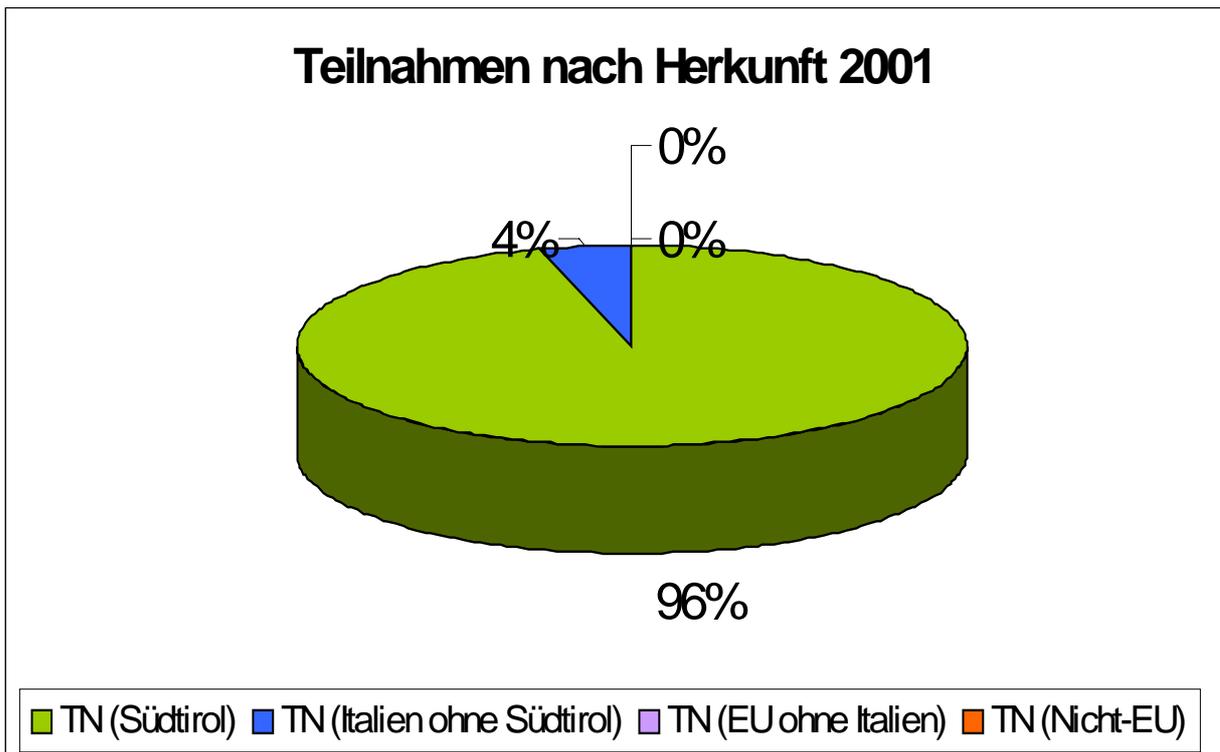
Aus Graphik 12 ist auch für das Jahr 2000 die Vorherrschaft der autochthonen Südtiroler Teilnehmerschaft ersichtlich: Sie beträgt 96% der gesamten Teilnahmen, gefolgt von 3% TeilnehmerInnen aus Italien ohne Südtirol, fast 0,1% TeilnehmerInnen aus EU-Ländern ohne Italien und nur 23 TeilnehmerInnen aus Nicht-EU-Ländern, was 0,9% der Gesamtteilnehmerschaft entspricht.

Graphik 12



Zu Graphik 14: Bei den Teilnahmekategorien lässt sich eine große Mehrheit von 96% autochthoner Südtiroler TeilnehmerInnen ablesen, gefolgt von 4% TeilnehmerInnen aus Italien ohne Südtirol und 0% für die beiden anderen Kategorien TeilnehmerInnen aus EU- und Nicht-EU-Ländern. (Auch bei dieser statistischen Auswertung wurden die 621 TeilnehmerInnen im Jahr 2001, die keiner Herkunftskategorie zugeordnet wurden, nicht berücksichtigt.)

Graphik 14



2.3.1. Teilnahmen nach Geschlecht

Bei der Statistik der Teilnahmen an Deutsch- und Italienischkursen nach Geschlecht gibt es während des Zeitraumes von 1999 bis 2001 unterschiedliche Verhältnisse zwischen Männern und Frauen. Grundsätzlich nehmen jedoch mehr Frauen als Männer an den Kursen teil.

1999 besuchten 11.828 Männer einen Kurs, was einem prozentuellen Anteil von 45% entspricht, und 14.203 bzw. 55% Frauen. Davon besuchten wiederum nur 1.221 bzw. 4,6% Frauen und 982 bzw. 3,8% Männer Deutschkurse.

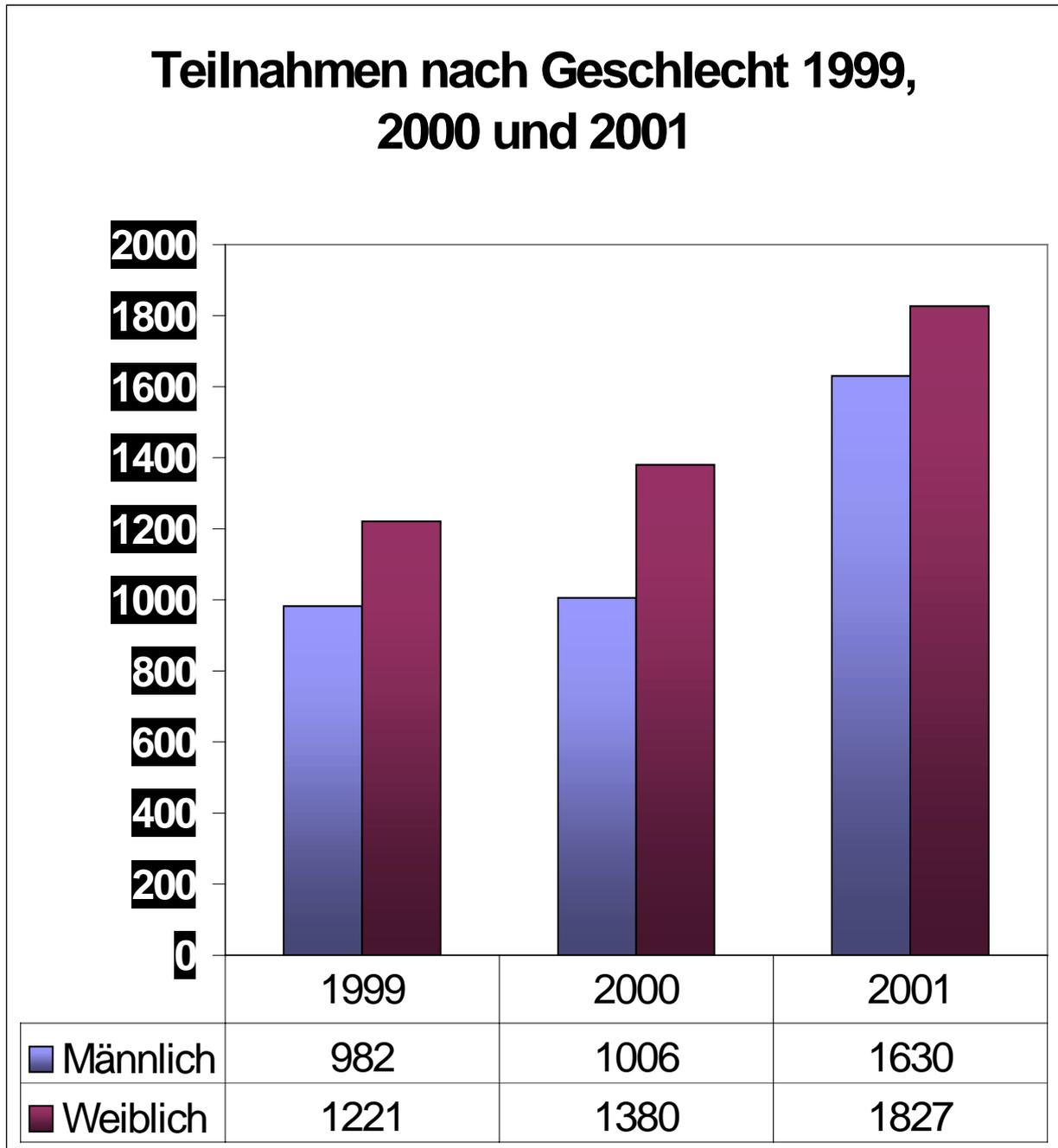
Im Jahr 2000 betrug die Gesamtteilnahmezahl an Kursen für Männer 14.611 bzw. 49,6%, jene für Frauen 14.846 bzw. 50,4%. In Bezug auf Deutschkurse ergibt sich eine Teilnahmequote von 4,7% bzw. 1.380 Frauen und 3,4% bzw. 1.006 Männern.

2001 haben 2.657 bzw. 45,1% Männer und 3.233 bzw. 54,9% Frauen an Kursen teilgenommen. Davon haben wiederum nur 1.827 Frauen und 1.630 Männer an Deutschkursen teilgenommen. Das entspricht einem prozentuellen Anteil von 31% Frauen

und 27,7% Männern an Deutschkursen, während 41,3% der Gesamtteilnahmen auf Italienischkurse und andere Veranstaltungen entfallen.

Graphik 15 stellt die zahlenmäßige Teilnahme nach Geschlecht während des Zeitraums 1999 bis 2001 dar.

Graphik 15



Die graphische Darstellung lässt erkennen, dass die Anzahl der TeilnehmerInnen von 1999 bis 2001 ständig ansteigt, und dass sich die Werte für die männlichen Kursbesucher und die weiblichen Kursbesucherinnen kontinuierlich annähern.

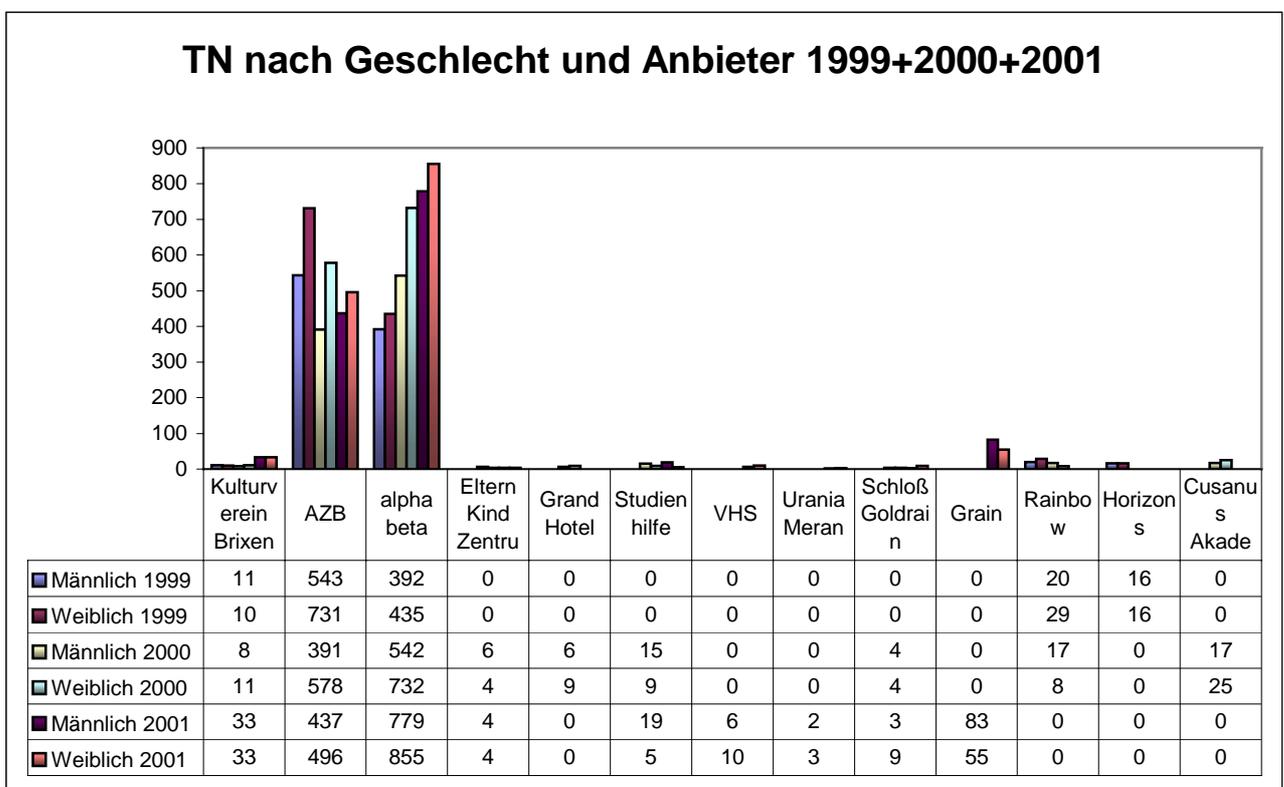
Der prozentuelle Anteil für weibliche und männliche TeilnehmerInnen in den Jahren 1999, 2000 und 2001 stellt sich wie folgt dar:

45% Männer und 55% Frauen im Jahr 1999,

42% Männer und 58% Frauen im Jahr 2000,
47% Männer und 53% Frauen im Jahr 2001.

Graphik 16 bildet hingegen die Teilnahme nach Geschlechtern je Anbieter in den Jahren 1999, 2000 und 2001 ab. Da von einigen Anbietern keine Angaben zu den Teilnahmen zur Verfügung stehen, scheinen bei diesen keine TeilnehmerInnenzahlen auf, obwohl auch von ihnen Deutsch- und Italienischkurse angeboten wurden. Bei 621 der TeilnehmerInnen, wovon 264 Männer und 357 Frauen sind, kann keine Korrelation zu den Anbietern gemacht werden.

Graphik 16



Aus der Graphik geht hervor, dass alpha beta und AZB die Anbieter mit den höchsten Teilnahmezahlen über die Jahre 1999, 2000 und 2001 sind. Prozentuell gesehen, haben bei alpha beta im Jahr 1999 19,8% Frauen und 17,9% Männer teilgenommen, bei AZB handelte es sich um 33% Frauen und 24,7% Männer. 2000 verzeichnete alpha beta eine TeilnehmerInnenquote von 30,7% Frauen und 22,7% Männer, AZB hingegen 24,3% Frauen und 16,4% Männer. Im Jahr 2001 erreichte alpha beta einen Prozentsatz von 30,1% Frauen und 27,4% Männern, AZB hingegen einen Prozentsatz von 17,5% Frauen und 15,4% Männern.

Diese Teilnahmequoten wurden aufgrund der Gesamtteilnahmen an Deutschkursen pro Jahr errechnet.

2.3.2. Teilnahmen nach Gebieten (Provinz Bozen) und Anbietern

Zu Tab. 4: 1999 haben in Bozen 802 Männer teilgenommen, was einem Verhältnis von 36,4% zur Gesamtteilnahmezahl entspricht (2.203 Männer und Frauen in allen Städten). Der prozentuelle Anteil von weiblichen Teilnehmerinnen in Bozen beträgt 42,3%. In Meran haben im Verhältnis zur jährlichen Gesamtteilnahmezahl 6,17% Männer und 10,57% Frauen teilgenommen. Die restlichen Teilnahmen verteilen sich auf die anderen Städte.

Tab. 4; 1999

| Anbieter | Bozen | | Meran | | Bruneck | | Brixen | |
|---------------------|------------|------------|------------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | Männlich | Weiblich | Männlich | Weiblich | Männlich | Weiblich | Männlich | Weiblich |
| alpha beta | 312 | 281 | 80 | 154 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| AZB | 474 | 635 | 56 | 79 | 13 | 17 | 0 | 0 |
| Rainbow | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 29 | 0 | 0 |
| Kulturverein Brixen | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 11 | 10 |
| Horizons | 16 | 16 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Insgesamt | 802 | 932 | 136 | 233 | 33 | 46 | 11 | 10 |

Zu Tab. 5: Im Jahr 2000 belaufen sich die Männer in Bozen auf 34,32%, die Frauen auf 44% der Gesamtteilnahmen (2.386 Personen). In Meran erreichen die Männer 5,4% und die Frauen 10,7% der jährlichen Gesamtteilnahmen. Die Teilnahmen in den restlichen Veranstaltungsorten sind für den prozentuellen Anteil unerheblich.

Tab. 5; 2000

| Anbieter | Bozen | | Meran | | Bruneck | | Brixen | | Goldrain | | Toblach | |
|------------------|------------|--------------|------------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------|----------|----------|----------|
| | Männ. | Weib. | Männ. | Weib. | Männ. | Weib. | Männ. | Weib. | Männ. | Weib. | Männ. | Weib. |
| alpha beta | 334 | 483 | 52 | 82 | 5 | 13 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| AZB | 464 | 553 | 78 | 174 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Eltern Kind | 6 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Grand Hotel | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 9 | 4 |
| Kulturverein | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 | 11 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Studienhilfe | 15 | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Rainbow | 0 | 0 | 0 | 0 | 17 | 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Schloß Goldrain | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | 4 | 6 | 0 | 0 |
| Cusanus | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 17 | 25 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Insgesamt | 819 | 1.049 | 130 | 256 | 22 | 21 | 25 | 36 | 4 | 6 | 9 | 4 |

Zu Tab. 6: 2001 betragen die Männer in Bozen 32,7% und die Frauen 34,1% auf die jährliche Gesamtteilnahmezahl (3.457 Personen). In Meran beträgt der prozentuelle Anteil

der Männer 3,18% und jener der Frauen 5,49% im Verhältnis zur jährlichen Gesamtteilnahmezahl. Für Brixen ergaben sich 3,35% Männer und 2,54% Frauen bezogen auf die jährliche Gesamtteilnahmezahl.

Tab. 6; 2001

| Anbieter | Bozen | | Meran | | Bruneck | | Brixen | | Goldrain | | Toblach | |
|---------------------|--------------|--------------|------------|------------|----------|----------|------------|-----------|----------|----------|----------|----------|
| | Männ. | Weib. | Männ. | Weib. | Männ. | Weib. | Männ. | Weib. | Männ. | Weib. | Männ. | Weib. |
| alpha beta | 425 | 487 | 5 | 5 | 7 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| AZB | 674 | 670 | 105 | 185 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Eltern Kind Zentrum | 4 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Grand Hotel | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Kulturverein Brixen | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 33 | 33 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Studienhilfe | 19 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Grain | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 83 | 55 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Schloß Goldrain | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 9 | 0 | 9 |
| Urania Meran | 2 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| VHS | 6 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Insgesamt | 1.130 | 1.179 | 110 | 190 | 7 | 5 | 116 | 88 | 3 | 9 | 0 | 0 |

Häufig fehlen Angaben zu den Teilnahmen je Anbieter. Aus diesem Grund scheinen manchmal durchgeführte Kurse auf, jedoch ohne zahlenmäßige Angabe der Teilnahmen. Unter Berücksichtigung dieses Umstandes muss darauf hingewiesen werden, dass die Anzahl der Teilnahmen in jedem Fall höher ist, als hier angegeben.

2.3.3. Teilnahmen nach Gebieten (Provinz Bozen)

Tab. 7; 1999, 2000 und 2001

| Zeitraum | Bozen | | Meran | | Bruneck | | Brixen | | Goldrain | | Toblach | |
|----------|-------|-------|-------|-------|---------|-------|--------|-------|----------|-------|---------|-------|
| | Männ. | Weib. | Männ. | Weib. | Männ. | Weib. | Männ. | Weib. | Männ. | Männ. | Männ. | Weib. |
| 1999 | 802 | 932 | 136 | 233 | 33 | 46 | 11 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2000 | 819 | 1.049 | 130 | 253 | 22 | 21 | 25 | 36 | 4 | 4 | 6 | 9 |
| 2001 | 1.130 | 1.179 | 110 | 190 | 7 | 5 | 116 | 88 | 3 | 9 | 0 | 0 |

Die vom Amt für Zweisprachigkeit und Fremdsprachen der Abteilung Italienische Kultur durchgeführten Deutschkurse werden nicht durch die oben angeführte Tabelle wiedergegeben. An diesen Kursen nahmen insgesamt 264 Männer und 357 Frauen teil, wovon wiederum 533 Personen an Kursen in Bozen, 82 an Kursen in Meran und 6 an Kursen in Leifers teilgenommen haben. Für die Daten in Bezug auf die Teilnahmen pro Ortschaft liegen keine Angaben zum Geschlecht der TeilnehmerInnen vor.

Besonders auffällig ist die Steigerung der Teilnahmen in der Gemeinde Bozen. Im Jahr 1999 ergab sich in Bezug auf die Gesamtteilnahmen ein prozentueller Anteil von 54% Frauen und 46% Männern, während im Jahr 2000 der Anteil der Frauen auf 56% anstieg

und jener der Männer auf 44% sank. Im Vergleich zum Jahr 1999 entspricht dies einem Zuwachs an weiblichen Teilnehmerinnen von 11% und von 2% an männlichen Teilnehmern. Im Jahr 2001 betrug die Teilnahmequote 51% Frauen und 49% Männer, wobei ein Wachstum von 21% bei den weiblichen und von 29% bei den männlichen Teilnehmern im Vergleich zum Jahr 1999 zu verzeichnen ist.

Auch in Meran nehmen während der drei in Betracht gezogenen Jahre im Verhältnis mehr Frauen als Männer an Deutschkursen teil. 1999 handelte es sich dabei um 63% Frauen und um 37% Männer, im Jahr 2000 um 66% Frauen und 34% Männer und im Jahr 2001 um 63% Frauen und um 37% Männer.

Im Jahr 2000 ist ein Wachstum vom 8% weiblichen Teilnehmerinnen und ein Rückgang von 5% männlichen Teilnehmern im Vergleich zum Jahr 1999 zu verzeichnen. 2001 jedoch betrug der Rückgang an weiblichen Teilnehmerinnen 5% und an männlichen 19% im Verhältnis zum Jahr 1999.

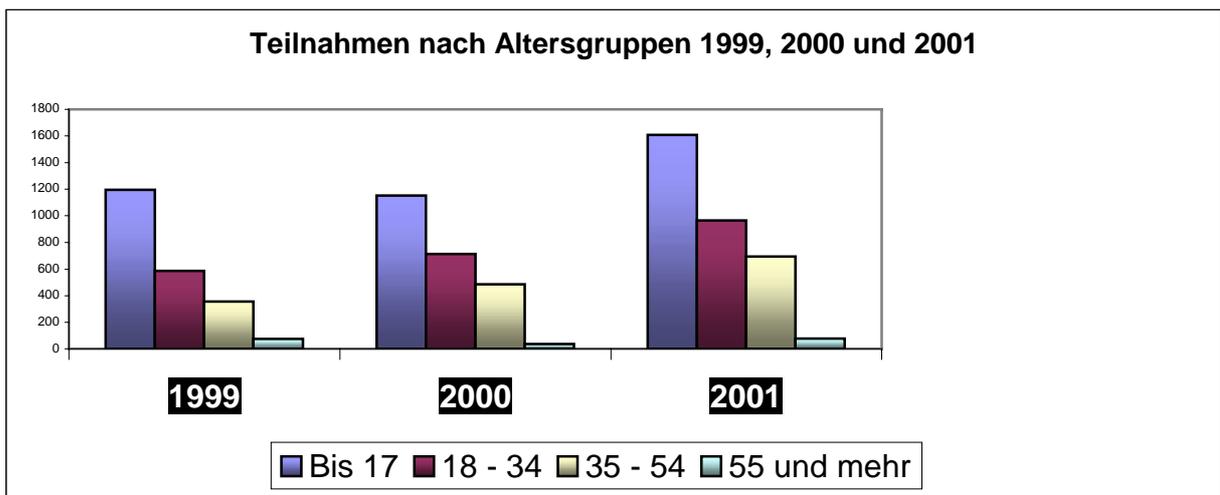
In Bruneck sind nur im Jahr 1999 die Frauen zahlenmäßig stärker vertreten als die Männer. Ab 2000 nehmen mehr Männer an Kursen teil, wobei aber angemerkt werden muss, dass insgesamt die Teilnahmen seit 1999 rückläufig sind.

In Brixen nehmen 1999 noch mehr Männer als Frauen an Kursen teil. Dieses Verhältnis ändert sich im Jahr 2000 zugunsten der weiblichen Teilnehmerinnen, wobei 2001 wiederum eindeutig die Männer überwiegen.

In Goldrain und Toblach nehmen mehr Frauen als Männer an den Kursen teil.

2.3.4. Teilnahmen nach Altersgruppen im Zeitraum 1999 bis 2001

Graphik 17



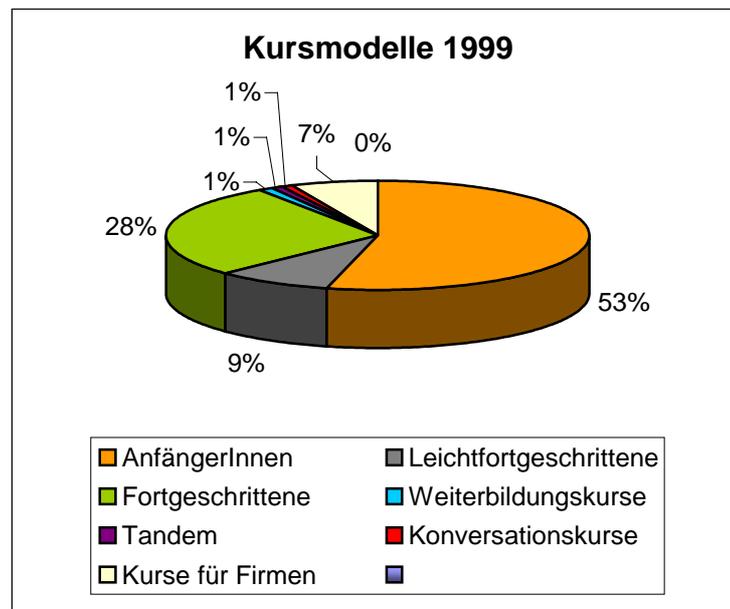
Im Verhältnis zur Gesamtanzahl der Teilnahmen betrug 1999 der Prozentsatz für die Teilnahmen der Altersgruppe bis zu 17 Jahren 55%, jene zwischen 18 und 34 Jahren 26%, zwischen 35 und 54 Jahren 16% und über 55 Jahren 3%.

Im Jahr 2000 handelte es sich bei der Altersgruppe bis zu 17 Jahren um 48%, bei jener zwischen 18 und 34 Jahren um 30%, zwischen 35 und 54 Jahren um 20% und über 55 Jahren um 2%.

Im Verhältnis zum Jahr 1999 wird 2001 bei der Altersgruppe bis zu 17 Jahren ein Anstieg von 35,5% verzeichnet, im Verhältnis zum Jahr 2000 hingegen von 28,3%. Bei der Altersgruppe zwischen 18 und 34 Jahren ergibt sich im Jahr 2001 ein Zuwachs von 39,3% im Verhältnis zum Jahr 1999 und von 26,2% im Verhältnis zum Jahr 2000. Für die Altersgruppe zwischen 35 und 54 Jahren handelt es sich im Jahr 2001 um eine Steigerung von 49% im Vergleich mit dem Jahr 1999 und um 26% im Vergleich mit dem Jahr 2000. Die Altersgruppe über 55 Jahren kann im Jahr 2001 einen Zuwachs von 3% im Vergleich mit dem Jahr 1999 verzeichnen und einen von 53% im Vergleich mit dem Jahr 2000.

2.4. Kursstufen

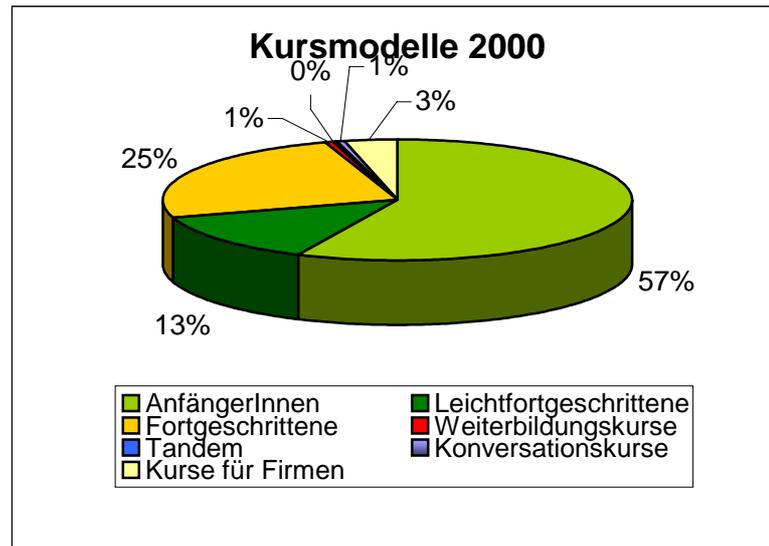
Graphik 18



Laut Graphik 18 wurde im Jahr 1999 der größte Teil aller Deutschkurse für AnfängerInnen abgehalten (53%), an zweiter Stelle finden sich Kurse für Leichtfortgeschrittene (28%) und an dritter jene für Fortgeschrittene (9%).

Die Statistik der Deutschkurse schließt auch jene für Landesbedienstete mit ein, die einen prozentuellen Anteil von 7% einnehmen. Zudem beinhalten sie auch Sprachangebote, wie etwa Tandem u.a., die jedoch einen prozentuellen Anteil von 1% nicht überschreiten.

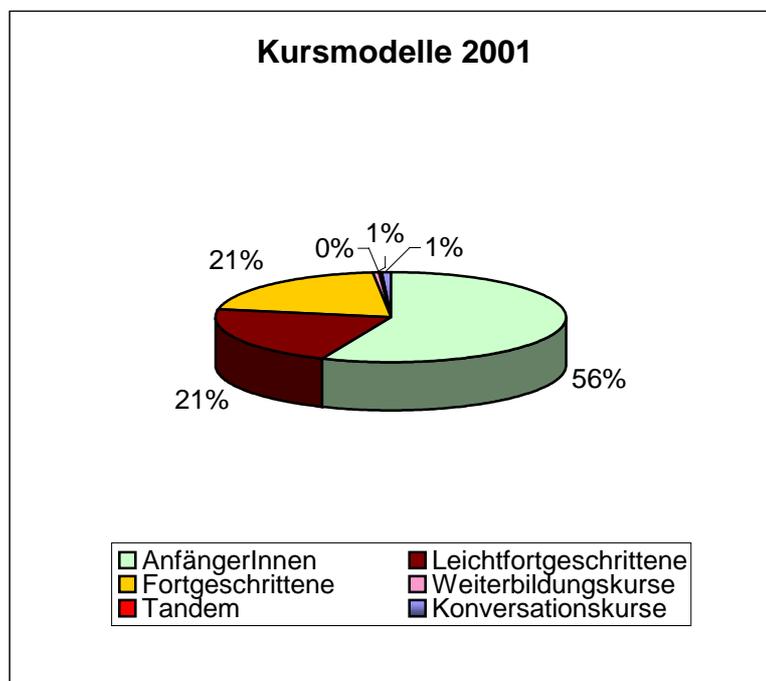
Graphik 19



Aus Graphik 19 lässt sich ablesen, dass, wie im Jahr 1999, ein Großteil der Kurse für das AnfängerInnenniveau abgehalten wird (57%). 25% der Kurse richten sich an Leichtfortgeschrittene und 13% an Fortgeschrittene.

3% der Deutschkurse im Jahr 2000 wenden sich an die Landesbediensteten und bei rund 1% der Veranstaltungen handelt es sich um alternative Sprachveranstaltungen.

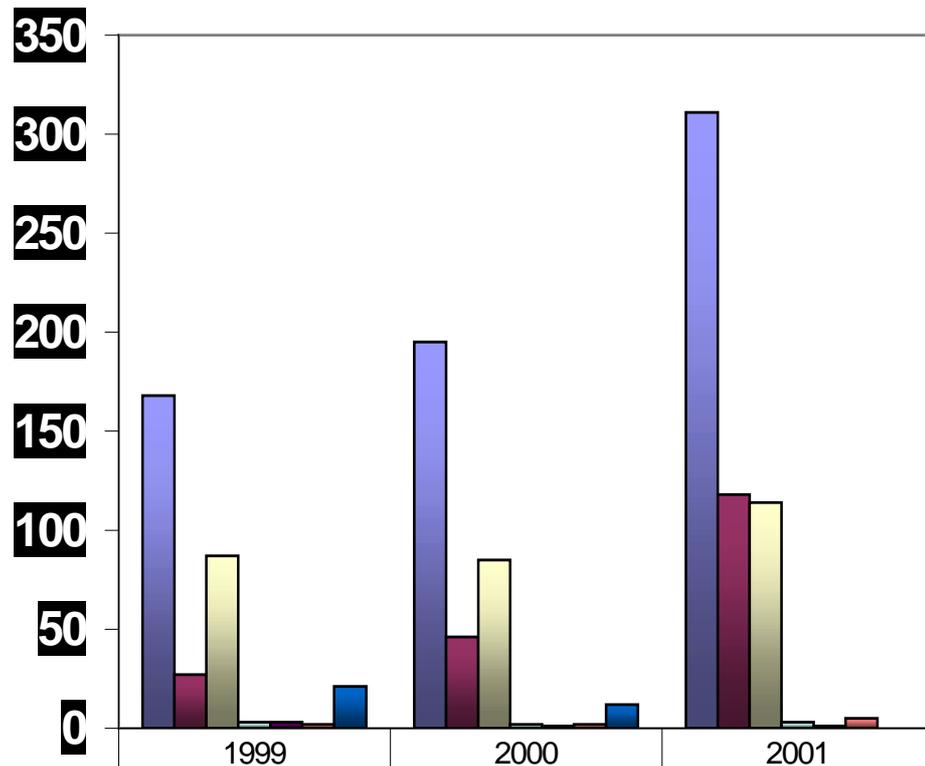
Graphik 20



Zu Graphik 20: Im Jahr 2001 erreichen die Kategorien Leichtfortgeschrittene und Fortgeschrittene den selben Prozentsatz.

Graphik 21

Kursmodelle 1999, 2000 und 2001



| | 1999 | 2000 | 2001 |
|------------------------|------|------|------|
| AnfängerInnen | 168 | 195 | 311 |
| Leichtfortgeschrittene | 27 | 46 | 118 |
| Fortgeschrittene | 87 | 85 | 114 |
| Weiterbildungskurse | 3 | 2 | 3 |
| Tandem | 3 | 1 | 1 |
| Konversationskurse | 2 | 2 | 5 |
| Kurse für Firmen | 21 | 12 | |

Von Graphik 21 lässt sich im Jahr 2000 gegenüber dem Jahr 1999 ein Zuwachs an AnfängerInnenkursen von 14% ableiten. Im Jahr 2001 beträgt diese Steigerung 46% im Verhältnis zum Jahr 1999 und 38% im Verhältnis zum Jahr 2000.

In Bezug auf die Kurse für Leichtfortgeschrittene ergibt sich folgendes Bild: Im Verhältnis zum Jahr 1999 nimmt im Jahr 2000 die Anzahl der durchgeführten Kurse um 41% zu; im Jahr 2001 beträgt der Zuwachs 77% gegenüber dem Jahr 1999 und 61% gegenüber dem Jahr 2000.

Bei den Kursen für Fortgeschrittene ergibt sich im Jahr 2000 ein Abfall von zwei Kursen im Vergleich zum Jahr 1999, während im Jahr 2001 ein Anstieg von 24% im Vergleich zum Jahr 1999 und um 25,5% im Vergleich zum Jahr 2000 zu verzeichnen ist.

Zahlenmäßig sind die Weiterbildungskurse nur schwach vertreten. Entsprechende Angaben können den vorhergehenden Graphiken entnommen werden.

2.5. Fragebogen

Der erste Teil der Analyse, der sich auf die statistische Erhebung der deutschen Sprachkurse für ImmigrantInnen in der Autonomen Provinz Bozen-Südtirol bezieht, beinhaltet nur jenen Teil der Kurse, die von Seiten öffentlicher Stellen statistisch erfasst worden sind. Ausgenommen bleibt eine Anzahl von Kursen, die sich dezidiert an ImmigrantInnen wenden oder die ein spezielles Kursangebot für diese Zielgruppe anbieten. Um auch diese spezifischen Kurse und deren Anbieter einer genaueren Analyse unterziehen zu können, wurde ein Fragebogen erarbeitet.

Der Fragebogen versteht sich folglich als zusätzliches Instrument der Erhebung der in der Provinz Bozen durchgeführten Kurse, komplementär zu den offiziellen Statistiken (siehe oben).

Ziel des Fragebogens ist es, alle Typologien und Modelle der deutschen Sprachkurse, die in der Provinz Bozen im Zeitraum zwischen den Jahren 2000 und 2001 durchgeführt worden sind, zu erfassen und zu analysieren.

Zielsetzungen der Analyse:

- Bestandsaufnahme der Ist-Situation aller Typen und Modelle der deutschen Sprachkurse in der Provinz Bozen,
- Kurse mit Zielgruppe ImmigrantInnen,
- Analyse der erfassten Daten in Bezug auf die Zielgruppen,
- Kursdynamik,
- Nachbemerktungen.

Die Datensammlung gestaltete sich manchmal relativ schwierig, wobei auch die Darstellung dieser Schwierigkeiten von besonderem Interesse scheint:

Neben organisatorisch-technischen Schwierigkeiten behinderte auch das Datenschutzgesetz und das Fehlen von Statistiken in Bezug auf die Anzahl und die Stufe der Kurse sowie auf die Anzahl, das Geschlecht, die Herkunft und den Bildungsstand der TeilnehmerInnen die Datensammlung. Einige der Anbieter konnten aufgrund ihrer

vorsichtigen und etwas ablehnenden Haltung nicht dazu bewogen werden, spezifische Angaben zu machen oder Detailinformationen auszutauschen. In anderen Fällen wiederum wurden nur sehr allgemeine Informationen gegeben, wie etwa in Bezug auf die Teilnahme (z.B. „mehr Männer als Frauen“, „größtenteils Personen aus Albanien“).

Trotz der oben angeführten Schwierigkeiten ist der Fragebogen zweifellos das wichtigste und umfassendste Instrument der Datenerfassung.

Die aus den Fragebögen gewonnenen Erkenntnisse sind qualitative Daten und werden folglich interpretiert und beschrieben. Aufgrund der oben angeführten Schwierigkeiten können die Fragebögen nur begrenzt quantitativ ausgewertet werden. Die Korrektheit dieser Analyse hängt selbstverständlich von der Korrektheit der Angaben von Seiten der Anbieter ab, wobei auch der menschliche Faktor als Fehlerquelle mit einbezogen werden muss.

Grundelemente des statistischen Teils des Fragebogens:

- Veranstaltungsort der Kurse
- Anzahl der Kurse
- Anzahl der Teilnahmen
- Kurstyp: Standardkurs oder spezieller Kurs für Zielgruppe ImmigrantInnen
- Einbindung von ImmigrantInnen in Standardkursen
- Kursdauer
- Kurszeiten
- Alter der TeilnehmerInnen
- Herkunft der TeilnehmerInnen
- Fälle von Analphabetismus
- Behelfssprache im Kurs
- Kursstufe
- Bildungsstand und/oder Berufserfahrung der TeilnehmerInnen
- Regelmäßigkeit der Teilnahme und Pünktlichkeit der TeilnehmerInnen
- Prozentsatz der TeilnehmerInnen, die den Kurs bis zum Kursende besuchen
- Teilnahmebestätigungen und Zertifizierungen (sofern angeboten)
- Kursgebühren

Die Anbieter, auf die sich diese Analyse gründet, sind sowohl in Aufbau als auch in Ausrichtung und Zielsetzung sehr unterschiedlich. Häufig weisen sie nur eine einzige Gemeinsamkeit auf: die Durchführung von Deutschkursen.

An dieser Stelle wird nochmals darauf hingewiesen, dass vorliegende Studie nicht allumfassend und erschöpfend ist. Aufgrund des engen zeitlichen Rahmens, der für die Durchführung dieser Analyse zur Verfügung stand, aber auch infolge fehlender oder mangelhafter Information ist die Möglichkeit gegeben, dass einer oder mehrere Anbieter von Deutschkursen nicht aufscheinen. Obwohl alles daran gesetzt wurde, alle Anbieter, die in der Provinz Bozen Deutschkurse anbieten, ausfindig zu machen und zu kontaktieren, möchten wir uns hiermit bei jenen entschuldigen, die eventuell nicht genannt werden.

Insgesamt wurden rund 50 Stellen (öffentliche Körperschaften, private Anbieter, aber auch Privatpersonen) kontaktiert. Die jeweiligen Adressen und Tätigkeitsbereiche dieser Stellen sind im Anhang 3 „Nützliche Adressen für ImmigrantInnen“ angeführt. Für die statistische Analyse der in der Provinz Bozen durchgeführten Deutschkurse im Zeitraum von 2000 bis 2002 werden jedoch nur die nachfolgenden 20, in alphabetischer Reihenfolge angegebenen Anbieter in Betracht gezogen:

- Abteilung Deutsche und Ladinische Berufsbildung
- Abteilung Italienische Berufsbildung
- ACLI
- Akademia Gen.m.b.H.
- alpha beta
- AZB
- Caritas italienische Sektion
- CEDOCS
- CLS
- Gemeinde Bozen - Organisationsamt
- Grundschuldirektion 1 in deutscher Unterrichtssprache „J. W. von Goethe“
- Grundschuldirektion 1 in italienischer Unterrichtssprache „Dante Alighieri“
- ICEEF
- Kaos
- Kulturverein Brixen
- KVW – Bildungsreferat
- Pädagogisches Institut für die italienische Sprachgruppe
- UPAD
- Verein für Kultur und Heimatpflege
- VHS Verband der Volkshochschulen Südtirols

2.5.1. Kurse nach Veranstaltungsorten

Der erste Teil der statistischen Auswertung bezieht sich auf die Anzahl der Kurse, den Veranstaltungsort, die Kurszeiten, die Herkunft der TeilnehmerInnen, die Kursdauer, die Kursstufen, die Zertifizierungen und die Kursgebühren.

Aus Gründen der Diskretion werden alle Angaben und Informationen der Anbieter vertraulich behandelt, weshalb die Anbieter selbst nicht namentlich genannt werden. Die Entscheidung, die Anbieter selbst nicht namentlich zu nennen, ist auch dadurch bedingt, dass das Hauptaugenmerk der Studie nicht den Anbietern gilt, sondern den von ihnen durchgeführten Kursen und deren Merkmalen.

Für die projektinterne Datenverwaltung wurde jedem Anbieter eine Nummer zugeordnet, welche bei der gesamten Studie beibehalten wird. Es wird jedoch mit Nachdruck darauf hingewiesen, dass die intern vergebenen Nummern nicht mit der alphabetischen Reihung (siehe oben) übereinstimmen.

Tab. 1 gibt die Anzahl der in der Provinz Bozen durchgeführten Deutschkurse (insgesamt 475) nach Veranstaltungsgemeinde wieder. Die meisten Kurse wurden in Bozen organisiert (80%), gefolgt von Meran (11,3%), Brixen (3%) und Schlanders (2,7%). Die restlichen 3% verteilen sich auf Bruneck, Tramin und Sterzing.

Tab. 1

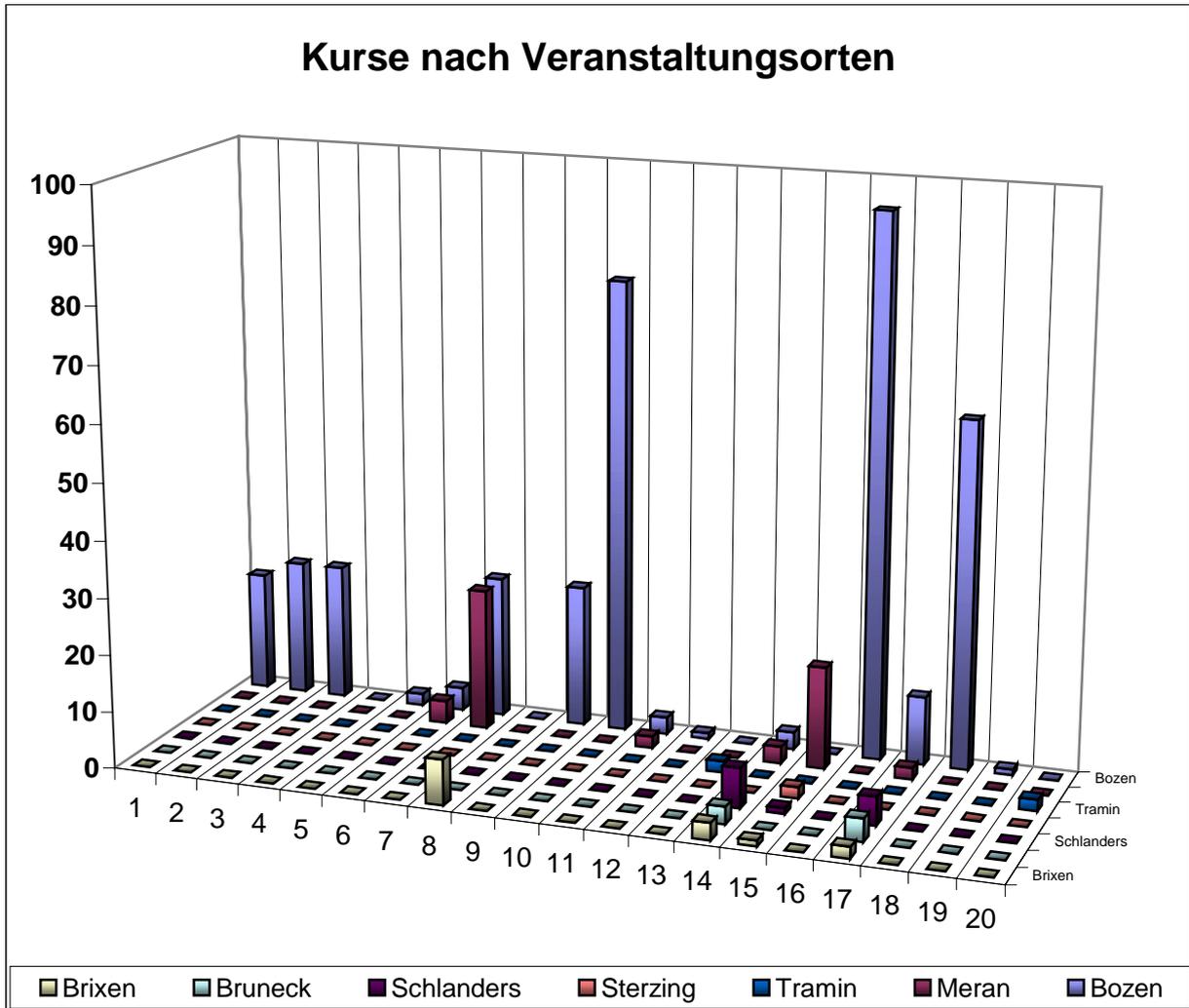
| Anbieter | Bozen | Meran | Brixen | Bruneck | Schlanders | Sterzing | Tramin |
|---------------------|------------|-----------|-----------|----------|------------|----------|----------|
| 1 | 21 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 | 24 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 3 | 24 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | 4 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 7 | 25 | 25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 8 | 0 | 0 | 8 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 9 | 25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | 80 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 11 | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 12 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| 14 | 3 | 3 | 3 | 3 | 7 | 0 | 0 |
| 15 | 0 | 18 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 |
| 16 | 95 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 17 | 12 | 2 | 2 | 4 | 5 | 0 | 0 |
| 18 | 61 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 19 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| A. Insgesamt | 381 | 54 | 14 | 7 | 13 | 2 | 4 |

Zu Graphik 1: Die Anbieter, die die meisten Deutschkurse durchgeführt haben, sind die Nr. 16 mit einem Anteil von 20% auf die Gesamtsumme, die Nummer 10 mit 17%, die Nummer 18 mit 13%, die Nummer 7 mit 10,5% und die Nummern 2 und 3 mit je 5%. Die übrigen 29,5% verteilen sich auf die restlichen Anbieter.

Jene Anbieter, die die größte Anzahl von Kursen durchführen, haben auch in den vorhergehenden Jahren die meisten Kurse angeboten.

Die Angaben zu den durchgeführten Kursen sind nicht nach Schuljahren (2000-01 bzw. 2001-02) getrennt, da sie sich in einigen Fällen über beide Schuljahre erstreckten.

Graphik 1



2.5.2. Kursmodelle

Fast alle durchgeführten Kurse finden zweimal in der Woche mit einer durchschnittlichen Dauer der Kurstreffen von einer bis zwei Stunden statt. In vereinzelt Fällen beträgt die Kurseinheit 45 Minuten und manchmal werden Kurse auch am Samstag abgehalten.

Mehr als 80% aller Kurse finden abends nach 18:00 Uhr statt. Bei den verschiedenen Anbietern ist die Kursdauer an Tagen auch bei Kursen, die grundsätzlich mit derselben Gesamtanzahl an Kursstunden angeboten werden, sehr unterschiedlich: von einer Kursdauer von einer Woche bis zu einer Kursdauer von einem Jahr. Das von den Anbietern am häufigsten durchgeführte Kursmodell erstreckt sich über mehr als zehn Treffen.

Tab. 2 stellt die Deutschkurse nach Anbietern und Kursstunden dar. Der größte Teil der Anbieter (sieben) bietet Kurse mit einer Gesamtstundenanzahl von bis zu 30 Kursstunden an. Diese Kurse setzen meist eine Kursgebühr (bei sechs der Anbieter) voraus und wenden sich nicht ausschließlich an die Zielgruppe ImmigrantInnen. In Bezug auf die Anzahl der Anbieter, die dieses Kursmodell vorsehen, finden sich an zweiter Stelle Kurse mit einer Kursdauer von bis zu 100 Kursstunden (insgesamt fünf Anbieter). Diese Kurse sind unentgeltlich und wenden sich nur an ImmigrantInnen. In dieser Kategorie werden auch die

meisten Kurse (insgesamt 165) angeboten. An dritter Stelle finden sich Anbieter, die Kurse mit einer Gesamtdauer von bis zu 20 bzw. 50 Stunden durchführen (hierbei handelt es sich um vier bzw. drei Anbieter). Diese Kurse setzen entweder die Bezahlung einer Kursgebühr voraus, oder es handelt sich um berufsbildende Kurse.

Außerdem fällt auf, dass ein Anbieter einen numerisch großen Anteil der Kurse (insgesamt 95) ohne Kursgebühr und mit einem Kursstundenausmaß von bis zu 400 Stunden für die Zielgruppe ImmigrantInnen (15 Kurse) und für sozialschwache Gruppen durchführt.

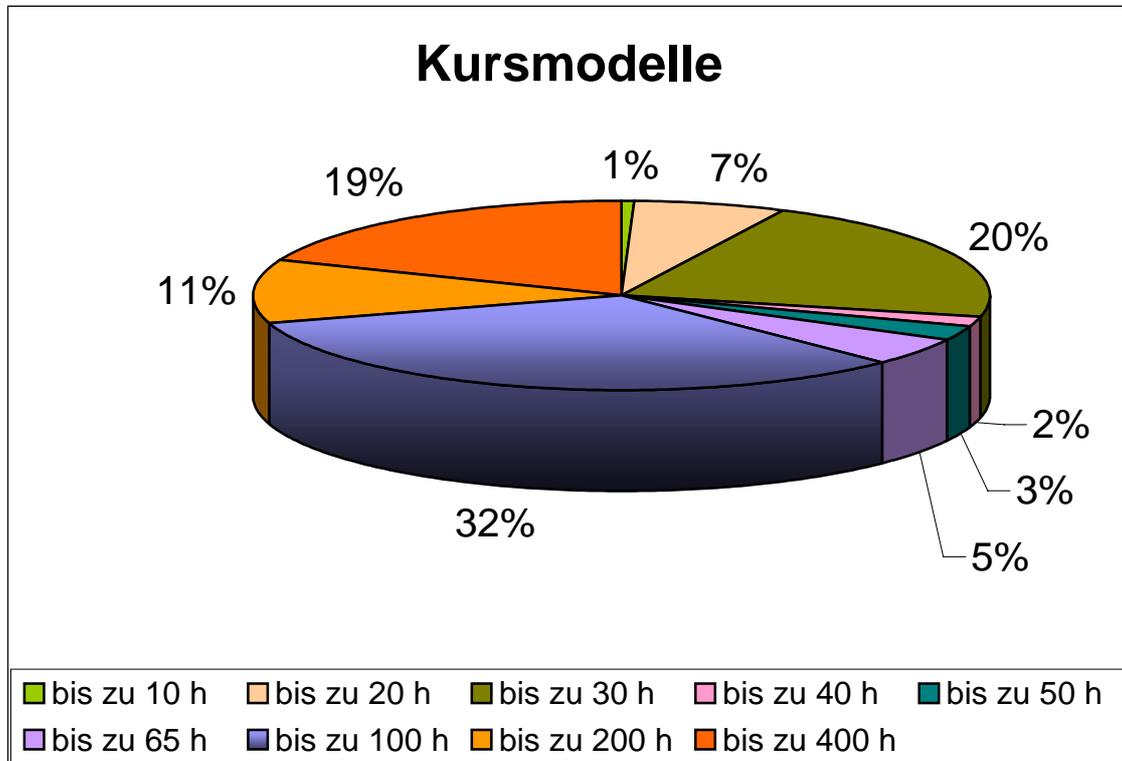
Der Anbieter Nummer 10 hat die meisten Kurse für die Zielgruppe ImmigrantInnen (80 Kurse) durchgeführt, die alle kostenlos waren.

Tab. 2

| Anbieter | Bis zu 10 h | Bis zu 20 h | Bis zu 30 h | Bis zu 40 h | Bis zu 50 h | Bis zu 65 h | Bis zu 100 h | Bis zu 200 h | Bis zu 400 h |
|------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|--------------|--------------|
| 1 | 0 | 0 | 21 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 | 0 | 0 | 24 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 3 | 0 | 0 | 24 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 7 | 0 | 25 | 25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 8 | 0 | 0 | 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 55 | 0 |
| 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 80 | 0 | 0 |
| 11 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 12 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 19 | 0 | 0 |
| 15 | 2 | 2 | 0 | 7 | 0 | 11 | 0 | 0 | 0 |
| 16 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 95 |
| 17 | 1 | 0 | 3 | 2 | 3 | 13 | 4 | 0 | 0 |
| 18 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 61 | 0 | 0 |
| 19 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 20 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| <i>Insgesamt</i> | 3 | 34 | 107 | 9 | 13 | 24 | 165 | 55 | 95 |

Zu Graphik 2: Diese Graphik stellt die Aufteilung der Kurse nach Kursdauer in Stunden dar. Die verschiedenen Kursmodelle sind mit dem jeweiligen prozentuellen Anteil versehen.

Graphik 2



2.5.3. Kursstufen

Von den zwanzig Anbietern, die für diese Studie kontaktiert und befragt wurden, führen fast 100% Kurse für AnfängerInnen durch. Rund 50% der Anbieter führen Kurse für Fortgeschrittene durch, zirka 20% Kurse für Leichtfortgeschrittene und nur 10% (zwei Anbieter) Vorbereitungskurse auf die Zweisprachigkeitsprüfung, die sich auch an die Zielgruppe ImmigrantInnen wenden.

Aus der zweiten Spalte der Tabelle lassen sich die Daten in Bezug auf Fälle von Analphabetismus ablesen. Fünf Anbieter gaben an, auch auf Fälle von Analphabetismus gestoßen zu sein. Hierbei handelt es sich meist um Anbieter, die Kurse nur für ImmigrantInnen durchführen.

Die am häufigsten verwendete Behelfssprache in den Kursen ist in rund 60% aller Fälle das Italienische und in 30% aller Fälle das Deutsche. Bei rund 10% fehlen Angaben zur Behelfssprache.

Manchmal wird für eine Zielgruppe, die Englisch als Zweit- oder Fremdsprache beherrscht, anstatt der Behelfssprache Italienisch auch das Englische verwendet. Für multiethnische Gruppen lässt sich nur sehr schwer eine Behelfssprache finden, die von allen TeilnehmerInnen verstanden wird.

Tab. 3

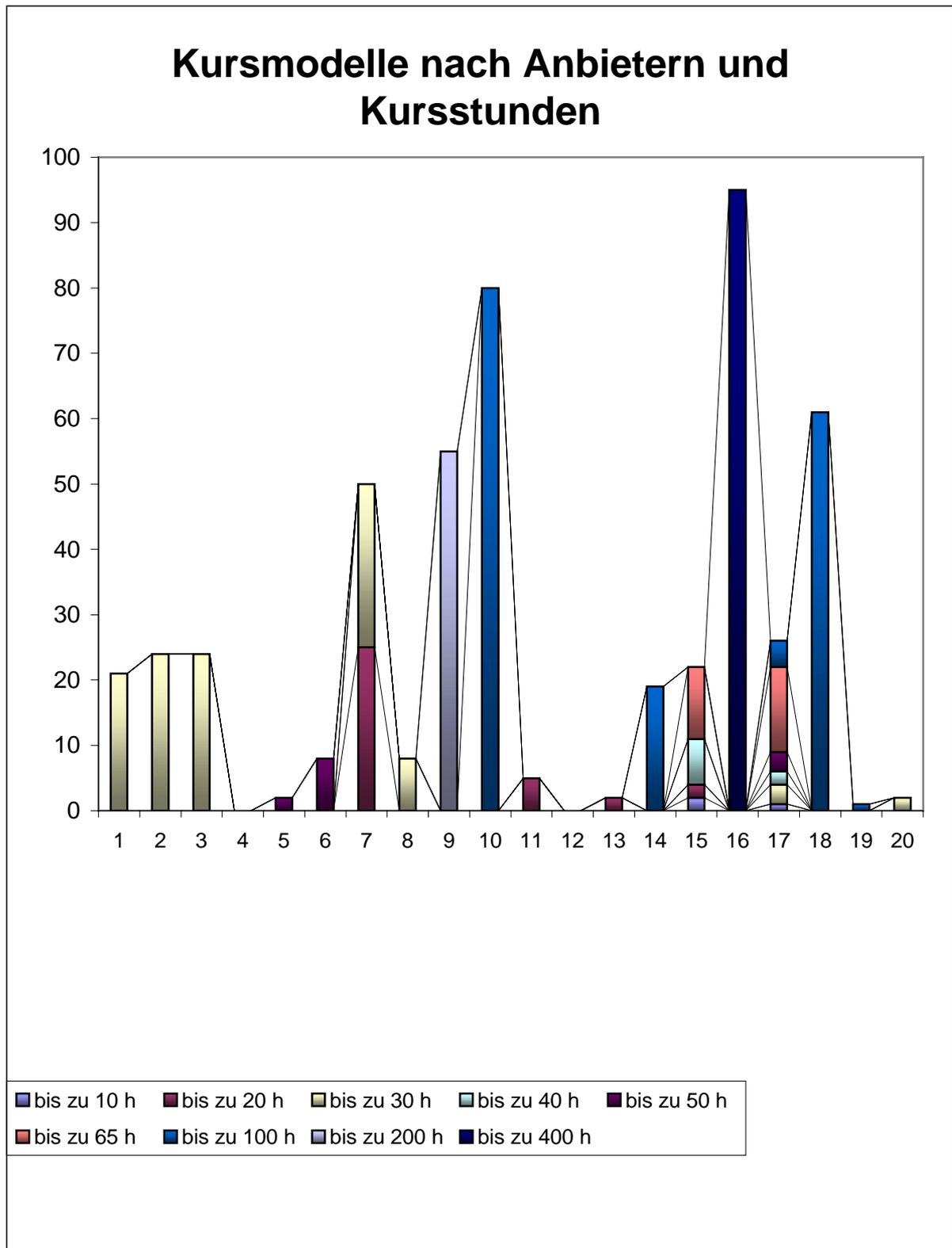
| Anbieter | Kursstufe ⁵ | Fälle von Analphabetismus | Behelfssprache im Kurs |
|----------|---|------------------------------|---|
| 1 | AnfängerInnen | 0 | Italienisch |
| 2 | AnfängerInnen | 0 | Italienisch |
| 3 | AnfängerInnen bis Fortgeschrittene | 0 | Deutsch |
| 4 | AnfängerInnen, Fortgeschrittene Kursstufe 0-A1, A1-A2, A2-B1 | ja | Deutsch |
| 5 | AnfängerInnen + | 0 | Deutsch |
| 6 | AnfängerInnen + 1 Kurs Stufe A1-A2 | 1 | Deutsch |
| 7 | 3 Kursstufen + Kurse für die Zweisprachigkeitsprüfung A/B,C,D, davon 80% für Laufbahn B | nein | Italienisch |
| 8 | herkömmliches Modell | in Vergangenheit | Italienisch, manchmal Englisch |
| 9 | AnfängerInnen | nein | ? |
| 10 | AnfängerInnen | 2-3%, Jugendliche Rom | Italienisch, manchmal Dialekt |
| 11 | AnfängerInnen I-II | nein | mit Spanisch sprechenden Personen Italienisch (problematisch), mit gemischtsprachigen Gruppen Deutsch |
| 12 | Fachsprache Recht und betriebsinterne Fortbildung | nein | Deutsch |
| 13 | AnfängerInnen | nein | Italienisch, Englisch |
| 14 | AnfängerInnen I-II | ? | ? |
| 15 | vorwiegend AnfängerInnen Kursstufen 0-B1 | ? | ? |
| 16 | vorwiegend AnfängerInnen Kursstufen 0-B1 | nein;1-2 | Italienisch |
| 17 | AnfängerInnen, Fortgeschrittene | ? | Italienisch |
| 18 | AnfängerInnen, Fortgeschrittene | nein | Italienisch |
| 19 | AnfängerInnen | nein | Italienisch |
| 20 | AnfängerInnen | nein | Italienisch |

⁵ Die Kursstufen-Bezeichnungen richten sich nach dem „Common European Framework“ des Europäischen Sprachenportfolios.

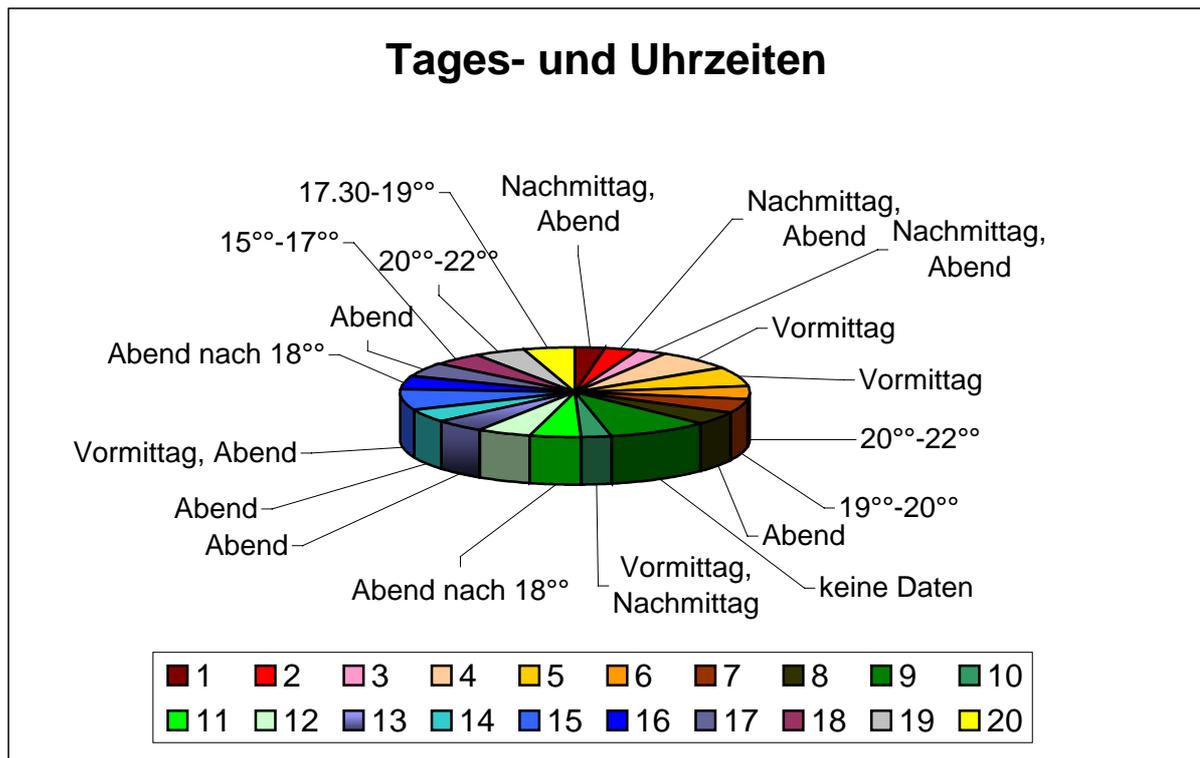
Graphik 3 stützt sich auf die Daten aus Tab. 2 und gibt die Kursmodelle der Anbieter nach Anzahl der Kursstunden wieder.

An dieser Stelle sei angemerkt, dass die Angaben bei den Anbietern Nummer 4 und Nummer 12 nicht ermittelt wurden und deshalb mit „0“ aufscheinen. Dieser Umstand soll jedoch nicht die Schlußfolgerung nahelegen, dass diese Anbieter Kurse mit null Kursstunden angeboten haben.

Graphik 3



Graphik 4



2.5.4. Teilnahmen

12 von 20 Anbietern führen Kurse für die Zielgruppe ImmigrantInnen durch, während die restlichen Anbieter Kurse organisieren, die sich nicht ausschließlich an ImmigrantInnen wenden, bei denen diese Zielgruppe aber zahlenmäßig stark vertreten ist.

16 von 20 Anbietern geben an, ImmigrantInnen in die herkömmlichen Standardkurse zu integrieren. Von einem Anbieter fehlen die Angaben, während bei den restlichen 3 Anbietern ImmigrantInnen nicht in Standardkurse integriert werden. An dieser Stelle sei angemerkt, dass es sich bei Letzteren um Anbieter handelt, deren Kursangebot sich ausschließlich an ImmigrantInnen wendet. Ziel dieser Anbieter ist die soziale Eingliederung der ImmigrantInnen, was aber nicht gleichbedeutend ist mit der Tatsache, dass diese ImmigrantInnen nicht auch in einen Standardkurs integriert werden könnten.

Zu Tab. 4: Nicht alle Anbieter haben das Geschlecht der TeilnehmerInnen statistisch erfasst. Aus Tab. 4 können die ermittelten Angaben abgelesen werden. Da es sich bei einigen der Angaben um Schätzungen oder bloße Vermutungen handelt, bei anderen hingegen um Prozentsätze oder Zahlen, gestaltet sich eine genaue Berechnung der Teilnahmen nach Geschlecht äußerst schwierig. Bei 8 Anbietern nehmen mehr Frauen an den Kursen teil. Hierbei handelt es sich vorwiegend um Anbieter, die sich um eine soziale Integration der ImmigrantInnen bemühen, oder um Anbieter, die sich auf berufsbildende Maßnahmen spezialisiert haben. Bei 4 Anbietern fehlen Angaben zum Geschlecht der TeilnehmerInnen, wobei anzumerken ist, dass sich die Kurse dieser Anbieter nicht ausschließlich an ImmigrantInnen wenden. 3 der Anbieter haben zum Geschlecht der

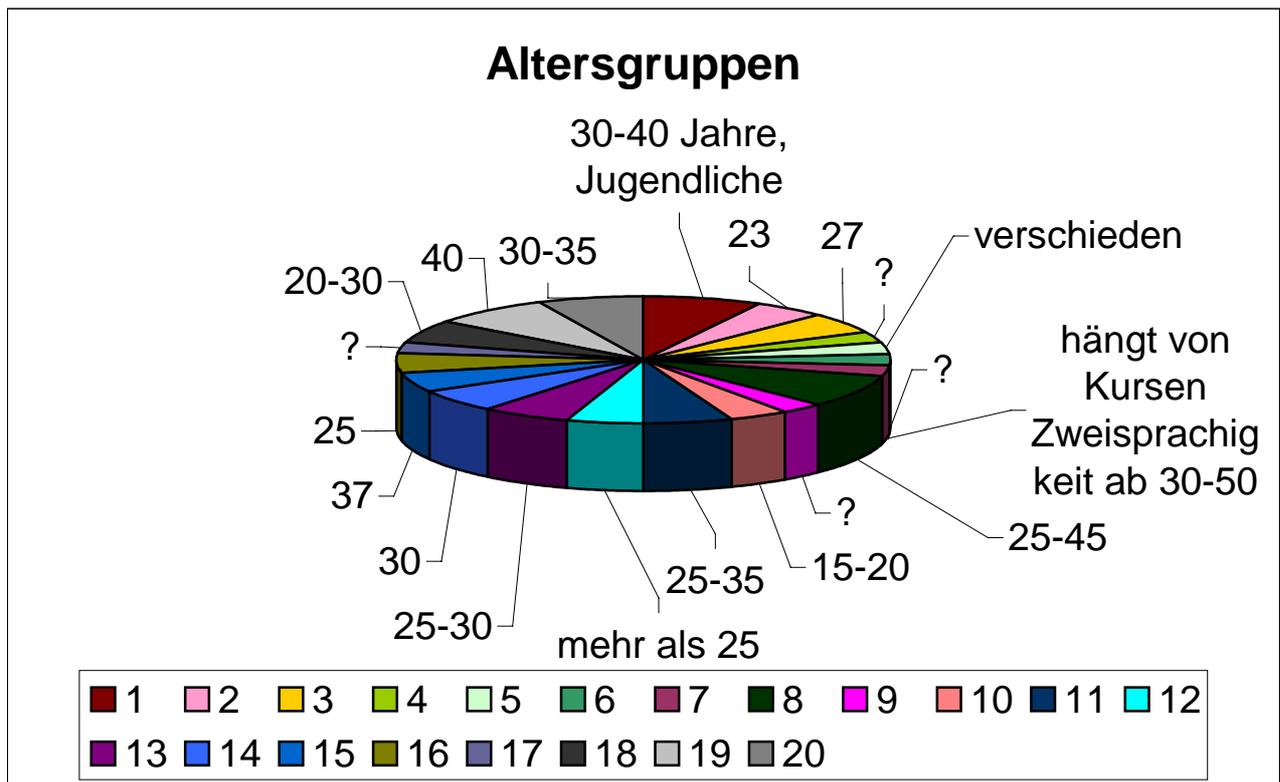
TeilnehmerInnen nur generelle Angaben gemacht (gemischte Kurse), während bei 4 weiteren Anbietern männliche Teilnehmer vorherrschen. Letztere Anbieter führen vor allem Kurse und Maßnahmen für die soziale (Re)Integration von ImmigrantInnen und die Wiedereingliederung in das Berufsleben für Arbeitslose durch. Einer der Anbieter mit Hauptaugenmerk auf die soziale Integration gibt lediglich „vorwiegend Jugendliche, weniger Erwachsene“ an.

Tab. 4

| Anbieter | Männer | Frauen |
|-----------------|--|---|
| 1 | 20% | 80% |
| 2 | ? | ? |
| 3 | ? | ? |
| 4 | ? | ? |
| 5 | mehr Frauen, hängt jedoch von den angebotenen Kursen, Veranstaltungen und Projekten ab | |
| 6 | vorwiegend Männer | |
| 7 | 40% | 60% |
| 8 | mehr Männer | |
| 9 | 0% | 100% |
| 10 | vorwiegend Jugendliche, weniger Erwachsene | weniger Frauen |
| 11 | 30% | 70% |
| 12 | ? | ? |
| 13 | gemischte Kurse | gemischte Kurse |
| 14 | 85 Personen | 92 Personen |
| 15 | 53 Personen | 97 Personen |
| 16 | Kursstufe A1-A2: ausschließlich Männer | Kursstufe 0-A1: vorwiegend Frauen |
| 17 | 110 Personen | 96 Personen |
| 18 | 2000-01: keine Daten, 2001-02: 36 Männer | 2000-01: fehlen Daten, 2001-02: 10 Frauen |
| 19 | gemischte Kurse | gemischte Kurse |
| 20 | 1 Person | 7 Personen |

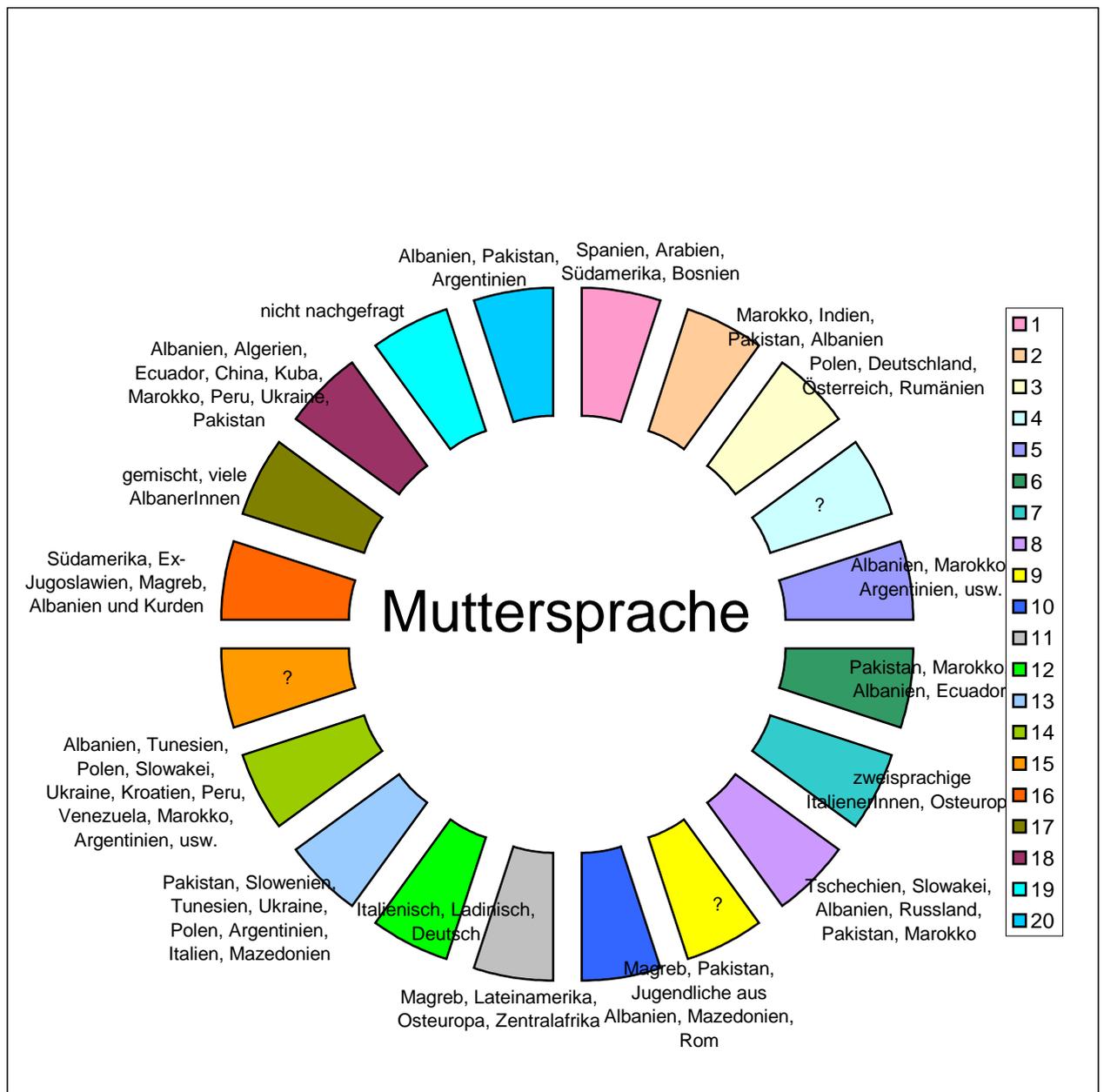
Zu Graphik 5: In Bezug auf die Altersgruppen kann festgestellt werden, dass bei den meisten Anbietern TeilnehmerInnen der Altersgruppe zwischen 20 und 30 Jahren den größten Anteil ausmachen. Auch die Altersgruppen bis 20 Jahre und über 40 Jahre ist relativ gut vertreten. Rein mathematisch gesehen, konnten auch hier die Daten nicht genau ermittelt werden, es lässt sich jedoch leicht ablesen, welche Altersklassen stark oder weniger stark vertreten sind.

Graphik 5



Graphik 6 gibt Aufschluß über die Herkunft der TeilnehmerInnen. Zahlenmäßig am stärksten vertreten sind TeilnehmerInnen aus Osteuropa (Albanien, Polen, Tschechien, Kroatien, Rumänien, Ex-Jugoslawien, Bosnien, Mazedonien, Ukraine, usw.), aus Nordafrika (Algerien, Marokko), Asien (PakistanerInnen und Kurden) und Südamerika (Argentinien, Ecuador, Peru, usw.).

Graphik 6



In Bezug auf die berufliche Ausbildung und/oder Berufserfahrung der TeilnehmerInnen geben die meisten Anbieter entweder nur „Verschiedenes“ an, oder verfügen über keine Daten. Bei Anbietern von berufsorientierten Kursen findet sich hingegen eine Vielfalt von Berufen (KrankenpflegerInnen, ArbeiterInnen, im Gastgewerbe Tätige, Hausfrauen, Maler, Schweißer, Mechaniker, HilfsarbeiterInnen, StudentInnen, Ingenieure, KulturmittlerInnen, usw.). Diese Gruppe besteht auch aus Jugendlichen und Gefängnisinsassen.

Beim Erfassen des Bildungsstandes der TeilnehmerInnen ergibt sich auch innerhalb eines Kurses ein Bild unterschiedlichster Niveaus. Die Angaben zum Bildungsstand der TeilnehmerInnen beziehen sich ausschließlich auf Kurse für die Zielgruppe ImmigrantInnen. Jene Anbieter, die über Informationen zum Bildungsstand der TeilnehmerInnen verfügen, bekräftigen, dass sich das Spektrum von Fast-Analphabeten bis zum mittleren-gehobenen Bildungsstand erstreckt.

Vielfach scheint die Regelmäßigkeit und die Pünktlichkeit bei der Teilnahme ein Problem darzustellen. Rund 70% aller Kurse werden mit 8 TeilnehmerInnen durchgeführt, während die restlichen 30% für mehr als 8 TeilnehmerInnen angeboten werden. Von allen TeilnehmerInnen nehmen nur 60-80% bis zum Ende des Kurses teil. Als Gründe hierfür wird die Arbeit oder die Familie angegeben, häufig einfach auch nur der Ausstieg aus dem Kurs konstatiert.

- Teilnahmebestätigungen/Zertifizierungen

In 45% aller Fälle werden Teilnahmebestätigungen ausgestellt, wobei sich nur zwei davon auf die Vorbereitungskurse auf die Zweisprachigkeitsprüfung beziehen. 3 der Anbieter sehen keine Besuchsbescheinigungen vor, während von weiteren 8 Anbietern die Angaben fehlen. Viele Anbieter bekunden ihr Interesse daran, den TeilnehmerInnen an ihren Kursen auch Besuchsbescheinigungen oder andere Zertifizierungen auszustellen.

- Einschreibung

In Bezug auf die Einschreibung von ImmigrantInnen in Deutschkurse gab der Fragebogen zwei Möglichkeiten vor: freiwillig oder auf Empfehlung (wobei sich diese Auskunft hauptsächlich auf Arbeitsverträge bezieht).

Großteils (zu 75%) wurde angegeben, dass der Kurs auf freiwilliger Basis besucht wurde. Neben der Option „freiwillig“ wurde in vielen Fällen auch die Möglichkeit „auf Empfehlung“ genutzt, was darauf schließen lässt, dass ein persönliches Interesse oder ein Arbeitsvertrag (50%) den Entschluß, einen Deutschkurs zu besuchen, noch begünstigten. 20% aller TeilnehmerInnen haben sich aus Arbeitsgründen oder wegen einer im Arbeitsvertrag festgehaltenen Forderung in den Kurs eingeschrieben. Unter Berücksichtigung aller Begründungen ergibt sich folglich ein Prozentsatz von 70% für ein arbeitstechnisches Motiv des Kursbesuchs.

3. Angebots- und TeilnehmerInnenstruktur der Sprachkurse für

ImmigrantInnen in der Erwachsenenbildung der Autonomen Provinz Bozen-Südtirol

3.1. Zusammenführung der erfassten Daten

3.1.1. Allgemeine Bemerkungen zu den Sprachanbietern

In den Grafiken im Kap. 2.2.2. sind die Einrichtungen im Überblick aufgelistet. Die statistische Analyse und die Untersuchung in Hinblick auf angewandte Methoden der Sprach- und Kulturvermittlung haben ergeben, dass die Vereine, die Sprachschulen und die Weiterbildungsträger im Allgemeinen differenziert arbeiten, d.h. sie verfolgen in ihrem Gründungsstatut zum Teil bereits verschiedene Zielsetzungen. Es gibt zum einen sozial- zum anderen berufsorientierte Kursmodelle mit integriertem Sprachkursangebot. Dann existieren reine Sprachkurse für ImmigrantInnen. Und schließlich sind Mischformen aus beiden Kursmodellen auch vorzufinden.

Die **Caritas**, insbesondere die italienische Sektion „Ufficio promozione zingari ed extracomunitari“ verfolgt das humanitäre Ziel, sozial schwächeren Gruppen unter die Arme zu greifen. Darunter befinden sich auch Einwanderer aus Nicht-EU-Ländern. Die **A.B.A.S.** Arbeitsgemeinschaft Einwanderer Bozen, die sich in der Zwischenzeit aufgelöst hat, half besonders sozial schwachen ausländischen Zielgruppen und bot u.a. Alphabetisierungskurse an.

Die O.H.G. **Kaos** ist ebenfalls in der Unterstützung von ärmeren, sozial schwächeren Menschen tätig. Ihre Zielgruppen sind u.a. entweder unbegleitete Jugendliche, beispielsweise albanischer und nordafrikanischer Herkunft, welchen Kaos nach einem allgemeinbildenden Grundkurs einen Arbeitsvertrag zusichert oder erwachsene ImmigrantInnen-Gruppen, denen der Verein einen beruflichen Start oder Neustart ermöglicht. **Accli** als „associazione cristiana lavoratori italiani“ hat die bisherige Zielgruppe ihrer Aktionen erweitert und richtet das Angebot auch an ImmigrantInnen, die im neuen Gastland, zumindest anfänglich, bedürftig sind. Auch diese Tätigkeit ist eher sozio-kulturell konnotiert.

Das mehrjährige Projekt „Haftanstalt-Bozen“ der **Dante-Schule** beschäftigt sich mit der Aus- und Fortbildung der Gefängnisinsassen. Die Referenten halten an Ort und Stelle u.a. auch Sprachkurse, häufig zur Erlangung des Zweisprachigkeitsnachweises. Unter den Teilnehmern befinden sich vielfach ausländische Kursbesucher. Das Projekt hat global gesehen eine resozialisierende Funktion.

Eine eigene Einheit innerhalb der untersuchten Einrichtungen bilden jene Veranstalter, die besonders ausländischen Frauen oder Eltern mit Sprachkursen zu Hilfe kommen. Diese Kurse haben sich aus der realen Bedarfssituation heraus gebildet, da immer häufiger Kinder von Immigranten italienischsprachige oder deutschsprachige Grund- und Mittelschulen besuchen. Die Kinder befinden sich in der Schule in einer meist entweder deutschen oder italienischen, oder zweisprachigen Umgebung, während ihre Eltern zu Hause eine andere Sprache sprechen. Leider bringt diese Tatsache nicht immer positive Veränderungen

innerhalb der familiären Beziehungen mit sich, sondern auch eine Abwendung oder eine Distanzierung der Kinder von der eigenen Herkunftskultur. Daraus resultiert das Bedürfnis vieler Mütter, sich sprachlich fortzubilden, um den eigenen Kindern beim Erledigen der Hausaufgaben helfen zu können oder einfach nicht ihren Kindern gegenüber verfremdet zu werden⁶.

Längere Erfahrung damit besitzen die **Scuola Elementare Dante Alighieri**, die Sprachkurse für ImmigrantInnen anbietet und der Grundschulsprengel Bozen/Stadtzentrum in der **Goetheschule**, welche beide einen Deutschkurse für Frauen organisiert haben.

Ähnliche Reaktionen auf die Bedürfnisse der im Ort lebenden ImmigrantInnen hatte die **VHS** im Überetsch, welche sich dort an den **Verein für Kultur und Heimatpflege** gewandt hat. Der Verein erreichte die ausländischen KursteilnehmerInnen durch das Gemeindeblatt und teilweise durch die Kinder im Kindergarten oder in der Schule.

Hier waren äußerst sensible Lehrpersonen/Erzieherinnen am Werk, die gespürt haben, dass nicht nur die Schule und deren LehrerInnen die Verantwortung für den deutschen Spracherwerb der ausländischen Familien tragen können. Das ist ein Beispiel, wie der Immigrationsstand in den Schulen auch die Erwachsenenbildung „gezwungen“ hat, mit angemessenen Initiativen zu reagieren und agieren. Leider sind viele kleinere Vereine bisher in dieser lobenswerten Pioniersphase fast ausnahmslos auf sich selbst gestellt. Dies trifft gerade auf dem Lande zu.

Die obig genannten Veranstalter sind gewissermaßen Promotoren von sogenannten „Wohltätigkeitsinitiativen“. Sie sind eine erste Anlaufstelle für ImmigrantInnen und ihr oberstes Ziel ist es sicherlich, keinen wirtschaftlichen Profit aus den Kursen zu gewinnen, sondern eine soziale und kulturelle Integrationshilfe zu leisten.

Einen weiteren, großen und wichtigen Anteil der Sprachkursanbieter an ImmigrantInnen stellt die italienische und deutsch/ladinische Berufsbildung dar. Ihr Wirkungsfeld breitet sich landesweit aus und spricht viele Interessenten an. Die **italienische Berufsbildung** wandte sich für die sprachliche Beratung hauptsächlich an das Sprachinstitut **AZB**.

Die deutsche und ladinische Berufsbildung bietet in Zusammenarbeit mit den Arbeitsämtern in der Autonomen Provinz Kurse für AusländerInnen an. Bisher wandte sich die deutsch/ladinische Berufsbildung an ein externes Sprachinstitut, die Gen.m.b.H. **alpha beta**.

Es sind diese Deutschkurse und dazu gekoppelt ergänzende, vorbereitende Informationstreffen, die „Leben und Arbeiten in Südtirol“ zum Thema haben. Diese Kurse haben eine umfangreiche Zielsetzung zum Inhalt, nämlich vor allem die sprachliche Kompetenzschulung sind, aber zusätzlich ein Versuch von beruflicher Integration.

⁶ Siehe dazu: Istituto Pedagogico in lingua Italiana, Provincia Autonoma di Bolzano, a cura di Laboratorio di educazione interculturale, Bolzano e RES-Ricerca e studio Trento (Hrsg): Alunni Stranieri. Identità e cambiamento. Ricerca sugli alunni stranieri delle scuole elementari. Rapporto di ricerca Dicembre 2001. Im Kap. 6.1.2. und 6.1.4. nehmen wir noch dazu Stellung.

Rein berufsorientierte Kursmodelle (meist ESF-Kurse) sind dann jene Kurse, die speziell für ganz genau definierte Berufsbilder organisiert werden. Es scheint, dass in unserem Lande ein größerer Bedarf an Hilfskräften in den Bereichen der Gesundheit und der Hotellerie/Gastronomie, in Fabriken und saisonaler landwirtschaftlichen Arbeit besteht⁷.

So gibt es gerade für einzelne Berufskategorien eigene Kurse, in denen die TeilnehmerInnen auch fachsprachlich geschult werden. Es seien beispielsweise die Kurse für KrankenpflegerInnen genannt und jene für Alten- und KrankenpflegerInnen oder für Magaziniere und Fabrikarbeiter und auch die Vorbereitungskurse auf die Zweisprachigkeit für KrankenpflegerInnen usw.

Kultur- und SprachmittlerInnen, ein eigenes Berufsbild für die Kommunikation zwischen Einwanderern und Einheimischen, haben während ihrer Ausbildung Sprachunterricht in italienischer und deutscher Sprache erhalten⁸.

Interessant ist zudem ein Fall, wo sich eine gesamte Klasse zusammengefunden hat, die bei **CLS** die Matura nachholt. Die TeilnehmerInnen stammen alle aus südamerikanischen Staaten.

Das **KVV** Bildungs- und Erholungshaus St. Georg, Sarns, bietet in Zusammenarbeit mit der **Autonomen Provinz Bozen – ESF – Dienststelle** berufsorientierte Sprachkurse an Immigranten an. Zum Beispiel richtet sich der Lehrgang Service Inn für Nicht-EU-Bürgerinnen an Frauen, die als Bedienung im Hotel- und Gastgewerbe tätig sind. Neben dem Spracherwerb stehen auch Kommunikations- und Interaktionslehre, Integrationsthemen, Landeskunde, Servierkunde und -praxis auf dem Programm. Es ist ein berufsorientierter, aber auch sozio-kultureller Kurs für ImmigrantInnen. Das KVV hat in seinem Veranstaltungsprogramm Lehrgänge zur Förderung der Interkulturalität im Angebot, die für MitarbeiterInnen aus den Bereichen Soziales, Gesundheit, Schule, Bildung, Jugend, Gemeinwesen, Verwaltung, Politik, Wirtschaft, Gewerkschaft, Integration gedacht sind.

In diesem Zusammenhang sei auch das **HGV** genannt, welches in autonomer Form einige Versuche gestartet hat, fachsprachliche Deutschkurse für ImmigrantInnen zu bieten, die in der Hotellerie/Gastronomie beschäftigt sind⁹.

Die Vielfalt an **Sprachschulen** in Südtirol leistet einen weiteren, wichtigen Beitrag zur Sprach- und Kulturvermittlung an ImmigrantInnen. Ihr Programm sieht primär vor, eine verbesserte Sprachbeherrschung ihrer Kunden zu erzielen und weiters innerhalb der Sprachkurse auch Themen der Interkulturalität zu behandeln.

Nennenswert erscheint an dieser Stelle aber die Finanzierungsschwierigkeit der Kurse von Seiten mancher Spracheinrichtungen. Die ReferentInnen erwähnten mehrmals, dass das Erreichen der Mindestteilnehmerzahl für ImmigrantInnen-Sprachkurse oft ein Hindernis für den Start eines neuen Kurses darstellt. Manchmal löse man es selbst, indem man

⁷ Siehe dazu auch folgende Studie: Cedocs (Hrsg.): Ausländische Arbeitnehmer. Arbeitskultur und Ausbildungsbedarf. Ein Forschungsbericht von Nora Lonardi und Adel Jabbar. Bozen 1999.

⁸ Zur Rolle der KulturmittlerInnen siehe Kap. 6.

⁹ Diesbezüglich siehe Kap. 5.3. und 6.2.

ausländische TeilnehmerInnen in die Standardkurse integrierte, was nicht unbedingt unvorteilhaft ist¹⁰. In manchen Fällen wird auf andere Spracheinrichtungen hingewiesen oder man vertröstet die KundInnen mit einer Aufschiebung des Kursbeginns, in der Hoffnung, es fänden sich bald weitere Interessenten. Unter diesen Voraussetzungen ist es besonders im ländlichen Raum äußerst schwierig, über ein angemessenes Sprachkursangebot für ImmigrantInnen zu verfügen. Die geringe TeilnehmerInnenzahl erlaubt ebenso wenig eine flexiblere Handhabung der Kursmodelle und der Kurszeiten, weil eben zur Erreichung der Mindestteilnehmerzahl nicht immer genügend Teilnehmer vorhanden sind, die jeweils zu denselben Zeiten einen Kurs besuchen können.

Nicht zuletzt gibt es noch jene Vereine, die den AusländerInnen grundsätzlich ihre Unterstützung leisten bzw. Informationen über primäre Bedürfnisse erteilen¹¹.

3.1.2. Zielgruppen

In diesem Unterpunkt nehmen wir die Zielgruppen betreffend die Ergebnisse der Statistik (Kap. 2) näher unter die Lupe und stellen eine didaktisch-methodische Reflexion an.

In den Kapiteln 2.3. und 2.5.4. sind die Zielgruppen, die in der Autonomen Provinz Bozen-Südtirol einen Deutschkurs besucht haben, genau aufgelistet. TeilnehmerInnen aus Nicht-EU-Ländern betragen 1999 insgesamt 2%, im Jahr 2000 nur 1% und im Jahr 2001 gar 0% der Teilnahme.

In den befragten Einrichtungen sind dann wieder Daten zu den stattgefundenen Deutschkursen für ImmigrantInnen im Jahr 2000, 2001 und Frühjahr 2002 vorhanden. Die Tab. 1 im Kapitel *Fragebogen* gibt die Anzahl der in der Provinz Bozen durchgeführten Deutschkurse für ImmigrantInnen (insgesamt 475) nach Veranstaltungsgemeinden wider. Die meisten Kurse wurden in Bozen organisiert (80%), gefolgt von Meran (11,3%), Brixen (3%) und Schlanders (2,7%). Die restlichen 3% verteilen sich auf Bruneck, Tramin und Sterzing. Zahlenmäßig am stärksten vertreten sind TeilnehmerInnen aus Osteuropa (Albanien, Polen, Tschechien, Kroatien, Rumänien, Ex-Jugoslawien, Bosnien, Mazedonien, Ukraine, usw.), aus Nordafrika (Algerien, Marokko), Asien (PakistanerInnen und Kurden) und Südamerika (Argentinien, Ecuador, Peru, usw.). Es sind demnach viele verschiedene Herkunftsländer zu verzeichnen. Hier differenziert sich Südtirol von den Erfahrungen Deutschlands am Anfang seiner Immigrationsgeschichte.

Gerade als KursleiterIn kann man überfordert sein, wenn in einer einzigen Gruppe so viele verschiedene Sprachen und Kulturen zusammenkommen. Die Hilfe eines/er linguistischen/kulturellen Mittlers/in könnte hier die anfängliche Kommunikation erleichtern. Es wäre vorteilhaft, wenn sich Lehrpersonen in Zukunft so weiterbilden könnten, dass sie sich auf bestimmte Herkunftsländer, bzw. -sprachen spezialisieren, um die Parallelen/Kontraste/Vergleiche der Sprachen für den Deutscherwerb nutzen zu können.

¹⁰ Für bestimmte Zielgruppen kann sich die Integration in Standardkursen positiv auswirken. In der Begegnungspädagogik strebt man bewusst den direkten Kontakt der AusländerInnen mit Einheimischen an.

¹¹ Siehe dazu: Anhang Raster Stellen und Adressen.

In Bezug auf die berufliche Ausbildung oder Berufserfahrung der ausländischen TeilnehmerInnen geben die meisten Kursanbieter entweder nur „Verschiedenes“ an, oder sie verfügen über keine Daten. Bei Anbietern von berufsorientierten Kursen findet sich hingegen eine Vielfalt von Berufen, wie etwa KrankenpflegerInnen, ArbeiterInnen, im Gastgewerbe Tätige, Hausfrauen, Maler, Schweißer, Mechaniker, HilfsarbeiterInnen, StudentInnen, Ingenieure, KulturmittlerInnen, usw.

Beim Erfassen des Bildungsstandes der TeilnehmerInnen resultiert innerhalb eines Sprachkurses ein sehr unterschiedliches Bild. Jene Anbieter, die über Informationen zum Bildungsstand der TeilnehmerInnen verfügen, bekräftigen, dass sich das Spektrum von Fast-Analphabeten bis zur mittleren-gehobenen Stufe erstreckt. Die Angaben zum Bildungsstand der TeilnehmerInnen beziehen sich ausschließlich auf Kurse für die Zielgruppe ImmigrantInnen. Es ist wieder auffallend, dass die ReferentInnen keine Unterscheidung zwischen Schriftkundigen des lateinischen Alphabets oder Schriftkundigen der arabischen/chinesischen/kyrillischen Schrift oder ganz und gar Schriftunkundiger (allgemein Analphabeten) machen. Es sticht ebenso ins Auge, dass in manchen Gruppen auf Grund ihrer schulischen Vorbildung sehr heterogene TeilnehmerInnen zusammentreffen. In den allgemeinsprachlichen Kursen, so scheint uns, werden ImmigrantInnen auf Grund der Tatsache zusammengewürfelt, dass sie eben ausländische TeilnehmerInnen aus EU- und Nicht-EU-Ländern sind.

Bei Sprachkursen für ImmigrantInnen braucht es ebenfalls eine Differenzierung nach Bildungsstand und bildungsähnlicher Gewohnheiten, wie das Lesen von Tageszeitung oder Büchern u.a.

An dieser Stelle muss auch erwähnt werden, dass Einstufungstests nicht immer auf die Heterogenität dieser Zielgruppen zugeschnitten sind. Es wurden meist die bestehenden ohne Variationen übernommen. Hier bedarf es einer Revision der Einstufungsmodalität, die kulturell und sozial ausländerInnengerecht sein sollte. Diese Maßnahme kann das vorzeitige Aussteigen der KursbesucherInnen aus dem Sprachkurs vorbeugend verringern.

In den Schlussfolgerungen werden wir die kurz beschriebenen Zielgruppen mit denen der Analyse 1 vergleichen. So können wir in Erfahrung bringen, wer die ImmigrantInnen der Nicht-EU-Länder in Südtirol sind und welche davon einen Deutschkurs besucht haben. Gleichzeitig sehen wir, ob für diese nicht erreichten Gruppen ein angemessenes Sprachkursangebot existiert und diese eigenständig keinen besuchen wollten/konnten oder ob sie in den Veranstaltungen nicht berücksichtigt wurden.

3.1.3. Kursmodell: Kursart und Kurszeit

Es schien für die Studie relevant, in Erfahrung zu bringen, welche Kursmodelle bisher am meisten angewandt wurden. Die folgenden Statistiken und Grafiken beziehen sich auf eine Stichprobe aus den erhobenen Deutschkursen, die im Wintersemester 2001 und Sommersemester 2002 stattgefunden haben. Allerdings spielt hier nicht die Kursanzahl eine

Rolle¹², sondern die Anzahl der unterschiedlichen Kursarten und –zeiten. Die Betrachtungsweise dabei ist rein analytisch und umfasst die jeweilige Kursart, die Kursdauer in einer relativen Zeitspanne innerhalb eines Jahres, die gesamte Stundenanzahl des Kurses, die Häufigkeit der Kurstreffen während der Woche, die TeilnehmerInnenzahl, die Kursstufe, die TeilnehmerInnenzusammensetzung (ausschließlich ImmigrantInnenkurse oder gemischte Sprachkurse) und Fälle von Analphabetismus.

Ergebnisse der Stichprobe in statistischer Form:

| Anzahl der Kursmodelle (verschiedene Typologien) | | 26 | |
|---|--------------------------------|-----------|--------------|
| Kursart | Allgemeiner Sprachkurs | 10 | 38,5% |
| | Berufsorientierter Kurs | 7 | 26,9% |
| | Berufssprache Deutsch | 2 | 7,7% |
| | Erstaufnahmekurs ¹³ | 2 | 7,7% |
| | Alphabetisierungskurs | 0 | 0,0% |
| | Integrationshilfen | 4 | 15,4% |
| | Jugendfördernder Kurs | 1 | 3,8% |
| Kursdauer | 1 Woche | 2 | 7,7% |
| | 1 Monat | 8 | 30,8% |
| | 1 Trimester | 12 | 46,2% |
| | 1 Semester | 4 | 15,4% |
| Totale Stundenanzahl | 0 - 20 | 7 | 26,9% |
| | 20 - 40 | 9 | 34,6% |
| | 40 - 80 | 4 | 15,4% |
| | > 80 | 6 | 23,1% |
| Häufigkeit der Treffen | einmal pro Woche | 6 | 23,1% |
| | zweimal pro Woche | 13 | 50,0% |
| | täglich | 7 | 26,9% |
| TeilnehmerInnenzahl | 1 - 8 | 8 | 30,8% |
| | 8 - 12 | 9 | 34,6% |
| | > 12 | 9 | 34,6% |
| Kursstufe | 0 bis A1 | 19 | 73,1% |
| | A2 | 5 | 19,2% |
| | B1 | 2 | 7,7% |
| Teilnehmerzusammensetzung | nur ImmigrantInnen | 18 | 69,2% |
| | gemischt | 8 | 30,8% |
| Fälle von Analphabetismus | ja | 9 | 34,6% |
| | nein | 17 | 65,4% |

¹² Siehe dazu Statistiken der Deutschkurse Kap. 2.2.2.

¹³ Es handelt sich hier um Orientierungskurse für ImmigrantInnen („corsi di prima accoglienza“).

Zusammenfassende Beobachtungen zu den Kursarten in der Südtiroler Erwachsenenbildung:

Aus der Statistik liest man 26 verschiedene Kursartentypologien heraus, nämlich Sprachkurse nur für ImmigrantInnen oder für ein gemischtes, heterogenes Publikum. Diese Kurse sind mit dem reinen Spracherwerb des Deutschen verbunden, sind meist allgemeinsprachliche Grund- und Aufbaukurse, Intensivsprachkurse. Andere Modelle stellen die berufsorientierten Kurse, Kurse mit Fachsprache bzw. Berufssprache Deutsch, Erstaufnahme- bzw. Orientierungskurse, Sprachkurse mit Alphabetisierung und Förderbausteine für die soziale und kulturelle Integration dar. Gelegentlich gibt es auch bildungspolitische Projekte zur beruflichen Vorbereitung von Jugendlichen.

Wenn wir uns das Ergebnis grafisch ansehen, bemerken wir, dass interessanterweise die allgemeinen Sprachkurse den größten Anteil an Kursartentypologien eingenommen haben und sich die berufsorientierten Kurse dann anschließen.

| Anzahl der Kursmodelle | | 26 | |
|-------------------------------|-------------------------|-----------|-------|
| Kursart | Allgemeiner Sprachkurs | 10 | 38,5% |
| | Berufsorientierter Kurs | 7 | 26,9% |
| | Berufssprache Deutsch | 2 | 7,7% |
| | Erstaufnahmekurs | 2 | 7,7% |
| | Alphabetisierungskurs | 0 | 0,0% |
| | Integrationshilfen | 4 | 15,4% |
| | Jugendfördernder Kurs | 1 | 3,8% |
| Kursdauer | 1 Woche | 2 | 7,7% |
| | 1 Monat | 8 | 30,8% |
| | 1 Trimester | 12 | 46,2% |
| | 1 Semester | 4 | 15,4% |
| Totale Stundenanzahl | 0 - 20 | 7 | 26,9% |
| | 20 - 40 | 9 | 34,6% |
| | 40 - 80 | 4 | 15,4% |
| | > 80 | 6 | 23,1% |
| Häufigkeit der Treffen | einmal pro Woche | 6 | 23,1% |
| | zweimal pro Woche | 13 | 50,0% |
| | täglich | 7 | 26,9% |
| Teilnehmerzahl | 1 - 8 | 8 | 30,8% |
| | 8 - 12 | 9 | 34,6% |
| | > 12 | 9 | 34,6% |
| Kursstufe | 0 bis A1 | 19 | 73,1% |
| | A2 | 5 | 19,2% |
| | B1 | 2 | 7,7% |
| Teilnehmerzusammensetzung | nur ImmigrantInnen | 18 | 69,2% |
| | gemischt | 8 | 30,8% |
| Fälle von Analphabetismus | ja | 9 | 34,6% |
| | nein | 17 | 65,4% |

Die Alphabetisierungskurse¹⁴ für die deutschen Sprachkurse sind hingegen inexistent. Das heißt aber nicht, dass es keine analphabetischen ImmigrantInnen in Südtirol gibt oder dass sich diese nicht für einen Deutschkurs interessieren. Es hat natürlich Fälle gegeben, in denen in den allgemeinen Kursen auch Analphabeten anwesend waren. Diese wurden dann aber nur über den mündlichen Kanal unterrichtet oder es wurde ihnen geraten, doch lieber einen Alphabetisierungskurs zu besuchen.

Es gab auch lobenswerte Lehrpersonen, die sich der neuen Herausforderung gestellt haben und individuell mit einer Schulfibel, die für den muttersprachlichen Kindesunterricht gedacht war, die Alphabetisierung vorgenommen haben.

Bisher aber gibt es für die deutsche Sprache keinen eigenen Alphabetisierungskurs. Es hat Initiativen in der italienischen Sprache gegeben, bei denen reine Alphabetisierungskurse in der italienischen Sprache oder integrativ mit der arabischen stattgefunden haben.¹⁵

In der Erwachsenenbildung stehen eventuell noch Möglichkeiten für ausländische TeilnehmerInnen offen, auch die analphabetischen Zielgruppen für die deutsche Sprach- und Kulturvermittlung zu gewinnen.

Ebenso fehlt ein spezielles Sprachangebot für Frauen aus Nicht-EU-Ländern. Es wurden zwar Kurse abgehalten, wo hauptsächlich Frauen teilnahmen, nur waren das keine ausschließlich für sie ausgeschriebenen Kurse. Die genannte Zielgruppe hingegen stellt einige Besonderheiten dar: Es kann aus kulturellen Gründen notwendig sein, eigens für Frauen Kurse zu starten. Die Festlegung der Kurszeiten ist bei Frauenkursen aus Nicht-EU-Ländern auch zu überlegen. Eine weitere kulturelle Schwierigkeit bei der ausländischen Frauen-Zielgruppe spielt ihre Rolle innerhalb der Familie. Es wurden von Referenten nämlich Fälle genannt, wo Ehemänner die Frauen zum Kurs begleitet haben und manchmal sogar mit der Frau dem Unterricht beigewohnt haben; oder gar ein Verbot ausgesprochen wurde, den Kurs zu besuchen, weil darin auch männliche Kursteilnehmer saßen.

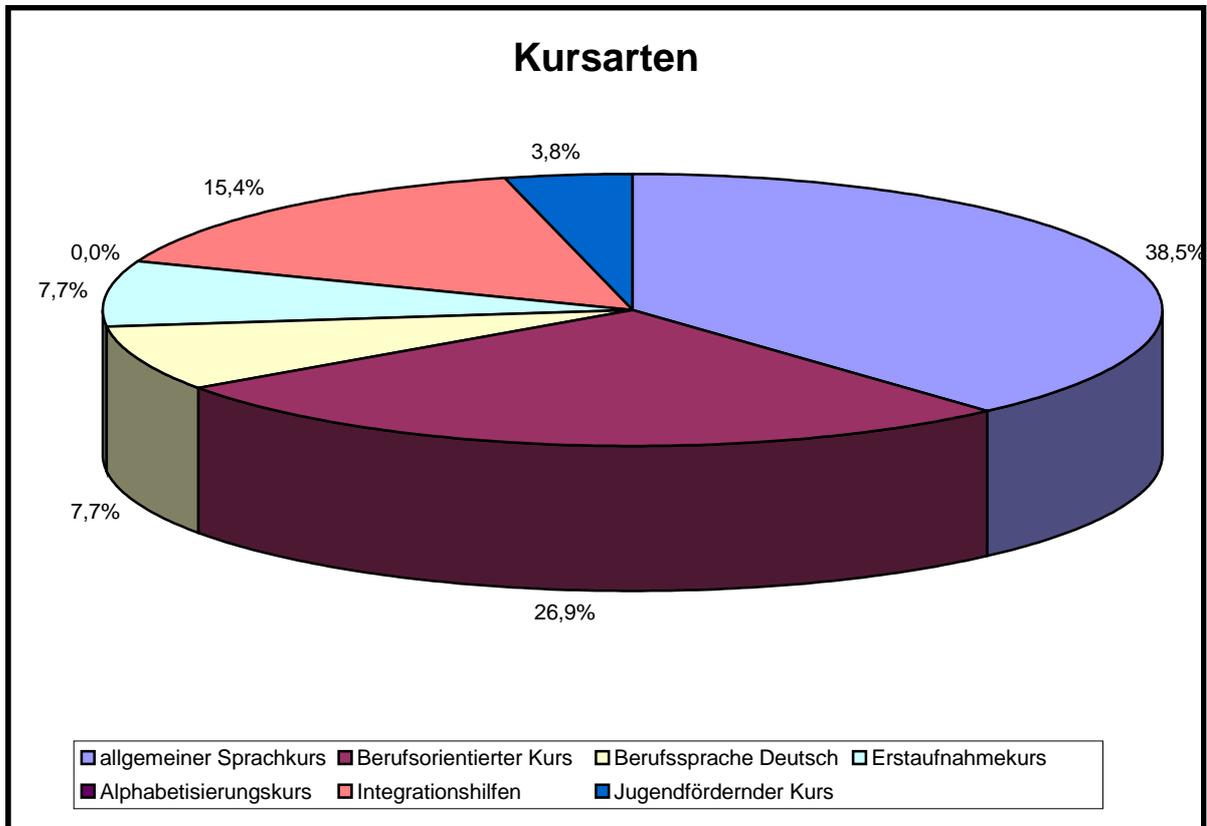
Den Bildungsträgern selbst bleibt in Bezug auf allgemeine Sprachkurse die Entscheidung überlassen, ob sie reine ImmigrantInnenkurse organisieren oder ausländische TeilnehmerInnen in Standardkurse integrieren. Wichtig ist dabei nur, dass die Überlegung von didaktischen Gründen gesteuert wird und nicht nur, trotz allem Verständnis für die organisatorischen Schwierigkeiten der Einrichtungen, in Hinblick auf das Bedürfnis zur Erreichung der Teilnehmermindestzahl.

Letztere Reflexion ist besonders in Anfängerkursen wichtig, wo die sprachliche Kommunikationsschwierigkeit eventuell auch die kulturelle und soziale Kommunikation behindern könnte. Die Statistik zeigt nämlich, dass die Häufigkeit der Kurse, an denen

¹⁴ Man muss hier die verschiedenen Formen des Analphabetismus berücksichtigen, wie beispielsweise Analphabeten in der Zielsprache Deutsch aber keineswegs in ihrer Muttersprache (Arabisch/Chinesisch z.B.). Es gibt auch lese- und schreibgewohnte TeilnehmerInnen.

¹⁵ Beispielsweise A.B.A.S., Kaos oder Acli.

ImmigrantInnen teilnehmen, Grundstufenkurse sind. Wir haben das Niveau nach dem europäischen Standard des Sprachenportfolio gerichtet, demnach die Bezeichnung A1.



Einige aus der Statistik abgeleitete Reflexionen zur Kurszeit:

ZuwanderInnen sind in der Regel ganztägig durch Verpflichtungen gebunden, wie Arbeit, Haushaltsführung, Kindererziehung, usw., so dass sie für die Weiterbildung nur über begrenzte Zeit verfügen können. Zudem gibt es nur teilweise Verpflichtungen zur Teilnahme oder unmittelbare Vorteile durch die Teilnahme. Diese Grundvoraussetzungen wirken sich auf das Kursgeschehen aus.

Die jeweiligen Kursmodelle in Südtirol sind recht unterschiedlich. Die Dauer und die Kursart hängt ganz von der Zielsetzung des Kurses ab. Man kann die Notwendigkeit eines berufsorientierten Kurses, der viele Fächer trainieren soll und einen Lehrgang darstellt, nachvollziehen und daher verstehen, wenn sich die Bildungsträger für ein Intensivmodell entschieden haben. Die Inhalte werden kompakt und zeitbegrenzt intensiv vermittelt. Dazu zwingt natürlich auch die Arbeitswelt, welche die eigenen ArbeitnehmerInnen nicht für lange Zeit entbehren kann, wie zum Beispiel ImmigrantInnen im Gastgewerbe. Gleichzeitig schließt es aber wiederum andere TeilnehmerInnen aus, die nicht drei Wochen lang die eigene Familie verlassen können oder andere, die beruflich nicht freigestellt werden. Es hat ja schon Fälle gegeben, wo bereits ausgeschriebene Kurse nicht starten konnten. Für die berufsorientierten Modelle ist dann wiederum die Wahl der Jahreszeit entscheidend.

Anders ist es in allgemeinen Sprachkursen, wo die Wahl des einen oder anderen Kursmodells wohl noch eher von individuellen Bedürfnissen und von gesammelten

Erfahrungen der einzelnen Sprachinstitute selbst abhängt. Einige Referenten meinen, längere Modelle funktionierten nicht, andere hingegen haben sich für einen Jahreskurs entschieden. Natürlich ist das wieder von den Zielgruppen stark abhängig. Bei manchen Zielgruppen ist das Kursgeschehen wirklich nur für kurze Zeit planbar. Die Statistiken zur Kursfrequenz haben eben eine beträchtliche Ausfallsquote bzw. Unbeständigkeit der TeilnehmerInnen am Kursbesuch gezeigt. Die Gründe dafür sind sicherlich mannigfach: einer davon ist beispielsweise, dass die angebotenen Kursmodelle für arbeitslose AusländerInnen unpassend waren.

Es sind auch Überlegungen notwendig, welche Tageszeit für die Sprachkurse den unterschiedlichen Zielgruppen am ehesten entgegenkommt. Viele ReferentInnen haben vermerkt, dass die Arbeitszeiten der ImmigrantInnen sehr unterschiedlich und „ungewöhnlich“ sind. Schichtarbeiter (das gilt für Fabrikarbeiter oder auch für Alters- und KrankenpflegerInnen oder für ArbeiterInnen im Gastgewerbe/Hotellerie) haben keine geregelten Zeiten oder arbeiten gerade am späten Nachmittag oder in den frühen Abendstunden. Es kann deshalb vermutet werden, dass man viele Zielgruppen oder einzelne ImmigrantInnen noch gar nicht mit dem bisherigen Kursangebot erreicht hat.

Im ländlichen Raum spielen dann auch die Verkehrsverbindungen eine Rolle. Wenn der/die Teilnehmer/in nicht selbst motorisiert ist, ist er/sie auf die öffentlichen Verkehrsmittel angewiesen, deren Verbindungen leider abends nicht immer sehr gut sind. Die Erwachsenenbildung bietet üblicherweise aber gerade ab 18.00 Uhr ihre meisten Kurse an. Das schließt schon von vorn herein jugendliche AusländerInnen aus und überhaupt Frauen, die kulturell oder religiös bedingt, abends alleine nicht ausgehen würden. Es ist ebenso eine gesellschaftsbedingte Tatsache, dass Frauen in den Abendstunden nicht gerne alleine unterwegs sind.

Es wird notwendig sein, nachzuforschen, welche Tageszeit bzw. welcher Wochentag für die Mehrheit einer ausländischen Zielgruppe geeignet ist. Einige Einrichtungen haben während der ersten Informationstreffen die TeilnehmerInnen selbst befragt. Es hat sich des öfteren der Samstag Vormittag als ideal erwiesen. Das trifft zumindest auf einige Zielgruppen zu.

Die Dauer eines Sprachkurses sollte ebenfalls überlegt werden. Manche TeilnehmerInnen haben ein dringendes Bedürfnis, ihre Sprachkenntnisse rasch zu verbessern und fallen im Laufe des Kurses wahrscheinlich ab, wenn ihnen der Kurs zu lange dauert. Andere brauchen mehr Zeit, um das nötige Vertrauen zum Kursleiter bzw. zu den Methoden aufzubauen; hier sind vermutlich wöchentliche Treffen während eines längeren Zeitraumes besser.¹⁶

Leider spielt auch die Finanzierung der Kurse eine große Rolle. Zum Teil entscheidet der unterschiedliche rechtliche Status der ImmigrantInnen, aus welchem Finanztopf jeweils

¹⁶ Über die inhaltlichen Erwartungen an einen Deutschkurs siehe Kap. 4.5. und 4.6.

geschöpft wird. Daraus ergibt sich eine gesonderte Sprachförderung für ausländische TeilnehmerInnen.

Diese Studie kann keine einheitliche Lösungen zu allen Sprachkursen liefern und ebenso nicht für jede in Südtirol lebende Zielgruppe ein passendes Modell vorschlagen.¹⁷ Ihr Ziel ist es vielmehr, die/den LeiterIn einer Weiterbildungseinrichtung darauf aufmerksam zu machen, einen eigenen Beitrag zur Anpassung des Sprachkursangebotes für ImmigrantInnen zu leisten, d.h. den eigenen Veranstaltungskalender noch einmal zu überdenken. Ein Vorschlag könnte lauten, die von den Vereinen gewählten Sprachkursmodelle über einen längeren Zeitraum hinweg zu beobachten und ihre Wirksamkeit für ausländische Zielgruppen zu erproben. Einige haben das bereits getan, andere haben die gewohnten Kursmodelle einfach übernommen. Eine Möglichkeit ist es, in den eigenen Kundenzufriedenheitsbögen einen Befragungspunkt hinzuzufügen, der sich speziell an ImmigrantInnen richtet. Wünschenswert ist überhaupt eine Flexibilisierung der Unterrichtszeiten in ImmigrantInnenkursen.

Wenn also die jeweiligen Organisationen/Einrichtungen ihre Wahl zu einem bestimmten Kursmodell begründen können, kann man sich eine Unterstützung von Seiten der Landesverwaltung in der Förderung der Sprachkurse für ImmigrantInnen leichter vorstellen, da für das Zustandekommen von Kursen ja eine Mindestteilnehmerzahl vorgeschrieben ist.

Schließlich würde eine Koordination der Weiterbildungsträger, die im Bereich Sprachvermittlung an ImmigrantInnen tätig sind, eine Übersicht über die Förderprogramme schaffen und die Möglichkeiten zur angemessenen Kursauswahl von Seiten der ausländischen KundInnen vergrößern, wodurch folglich unterschiedliche Bedürfnisse in gesteuerter Form gedeckt werden könnten.

3.1.4. Kursverhalten der TeilnehmerInnen

Jede/r GesprächspartnerIn hat sich während des Interviews zum Kursverhalten der ausländischen TeilnehmerInnen geäußert. Die Frage „Wie verhält sich erfahrungsgemäß ein/e ausländische/r KursteilnehmerIn im Kurs“ ist im Befragungsraster folgendermaßen aufgeschlüsselt:

- Freiwilliger Kursbesuch oder Kursbesuch auf Empfehlung
- Motivation zum Deutschkurs
- Regelmäßigkeit und Pünktlichkeit während des Kursbesuches
- Motivation zum regelmäßigen Kursbesuch durch die Einrichtung und die Lehrperson
- Prozentanteil des Kursbesuches/Ausfallsquote der TeilnehmerInnen

Die Antworten zum ersten Punkt, die von den befragten ReferentInnen gegeben wurden, ergeben, dass sich die Mehrheit der immigrierten TeilnehmerInnen freiwillig zu den

¹⁷ Im Konzept, das auf den Ergebnissen der Analysen 1 und 2 basiert, werden wir einen möglichen Vorschlag dazu bringen.

Sprachkursen anmeldet. Es stellt sich an dieser Stelle die Frage, auf Grund welcher Überlegungen diese Zielgruppen die eine Sprachschule und nicht die andere Einrichtung für ihre sprachliche Fort- und Ausbildung wählen. Sucht man nämlich in den Broschüren der Weiterbildungseinrichtungen nach Angaben zu Deutschkursen mit besonderer Berücksichtigung auf sprachliche und soziokulturelle Bedürfnisse der ausländischen MitbürgerInnen, so bleibt man dabei fast erfolglos. Desgleichen gibt es neben den Kursen der deutsch-ladinischen Berufsbildung nur in berufsorientierten Kursen für ImmigrantInnen, in denen unter anderem auch Deutsch unterrichtet wird. Die Einwanderer sind also in der Suchphase nach einem passenden Kurs auf sich selbst gestellt und bekommen vorerst nur einseitige Informationen über das Kursangebot in Südtirol. Es mangelt an einer geeigneten Handreichung für ImmigrantInnen, wodurch diese Zielgruppen den Gesamtüberblick über das Sprachangebot in der Provinz Bozen-Südtirol bekommen können.

Besonders auf dem Lande sind Auftragskurse von Firmen und Kleinunternehmen aus dem handwerklichen oder landwirtschaftlichen Bereich keine Seltenheit. Hier wenden sich die Personalleiter an die jeweiligen Spracheinrichtungen und melden die MitarbeiterInnen selbst an. In den urbanen Zentren handelt es sich häufig um Auftragskurse von Fabriken, Speditionsfirmen oder Bauunternehmen. Ausländische ArbeitnehmerInnen werden allerdings oft auch auf Empfehlung des Arbeitgebers zum Sprachkurs geschickt, so zum Beispiel im Bereiche des kleinen bis mittleren Gastbetriebes oder in der privaten Kinder- oder Altenbetreuung.

Manchmal werden bedürftigere ImmigrantInnen durch den lokalen Sozialsprengel auf Sprachinstitute hingewiesen. Angeheiratete ausländische BürgerInnen werden vereinzelt auch vom Ehepartner zum Sprachkursbesuch bewegt.

Wie schon gesagt, gibt es noch wenig gezielte Werbung. Es wird noch vor allem über Mundpropaganda geworben. Einige öffentliche Weiterbildungseinrichtungen haben ihr Programm sprachlich und formal an das erweiterte Publikum angepasst, ihr Verteilungssystem verbessert und verschiedene Medien dafür eingesetzt (z.B. Plakate/Radio). Trotzdem gibt es für die Information zu deutschen Sprach- und Kulturvermittlungskursen an ImmigrantInnen noch vieles zu tun.

Zur **Motivationsfrage** führen wir zuerst Daten aus der Studie:“ Cedocs (Hrsg.): Ausländische Arbeitnehmer. Arbeitskultur und Ausbildungsbedarf. Ein Forschungsbericht von Nora Lonardi und Adel Jabbar. Bozen 1999“ an.

Die Untersuchung ergab im Kapitel 1.4., dass das Interesse der ausländischen ArbeitnehmerInnen an Bildungsangeboten wie folgt zusammengesetzt ist:

| | |
|---|--------------|
| Deutschkurs | 63,9% |
| <i>Italienischkurs</i> | 59,9 % |
| <i>Fachspezifische berufsbildende Kurse</i> | 57,4 % |
| <i>Normative und rechtliche Aspekte</i> | 53,7 % |
| <i>Computerkurs</i> | 52,2 % |

| | |
|---|----------------|
| <i>Sozialfürsorge und Zusatzrenten</i> | 51,2 % |
| <i>Unfallverhütung und Sicherheitsbestimmungen</i> | 39,4 % |
| <i>Lokale Kultur, Geschichte, Wirtschaft, Landeskunde</i> | 25,5% |
| <i>Gewerkschaftskultur</i> | 28,2%.“ (ebd.) |

Diese Zahlen beweisen die große Motivation der ImmigrantInnen, an deutschen Sprach- und Kulturvermittlungskursen teilzunehmen.¹⁸

Bestätigt werden sie zudem durch die Aussagen der befragten ReferentInnen. Der meist genannte Grund, warum man sich dazu entschieden hat, einen Deutschkurs zu besuchen, ist das starke Bewusstsein der AusländerInnen, dass man ohne Beherrschung der deutschen Sprache geringe Chancen zur beruflichen Profilierung in Südtirol hat.

Dennoch herrscht in der Landeshauptstadt überwiegend der verfälschte Eindruck, dass es im nicht qualifizierten Dienstleistungsbereich reicht, wenn man Italienisch spricht.¹⁹

Fast im Gegensatz dazu wurde als Motivationsgrund vieler TeilnehmerInnen hingegen der starke Wunsch nach der Erlangung der (Landes-)Zweisprachigkeitsurkunde genannt. Das Interesse bezieht sich auf die D- und C-Prüfungen, aber auch auf die B- und in wenigen Fällen auf die A-Prüfungen. Man ist demnach über die Chance informiert, mit dem Besitze des Zweisprachigkeitsnachweises Zugang zu einigen verschiedenen öffentlichen Arbeitsplätzen zu bekommen.

Die Hauptmotivationen für alle Kursbesuche bleibt insgesamt selbstverständlich die Arbeitssuche bzw. der Wunsch nach beruflicher Verbesserung und sofort danach die soziale Integration. Damit erklärt sich das große Interesse für alle berufsorientierten Kurse, die eventuell neue Arbeitsmöglichkeiten schaffen. Erst viel später tritt der Wunsch nach Fortbildung als Grund für den Besuch eines Deutschkurses hinzu, da es sich dabei ja auch nicht um ein Primärbedürfnis handelt.

Insgesamt beurteilen alle EinrichtungsleiterInnen das Interesse und die Motivation der ausländischen Kunden für die Deutschkurse als sehr hoch.

Erstaunlicherweise berichten die Lehrpersonen aber, dass die TeilnehmerInnen trotz der hohen Motivation unregelmäßig bzw. unpünktlich erscheinen. Obwohl es vermutlich auch kulturelle Erklärungen dafür gibt, nennen die ReferentInnen eigentlich mehrheitlich die schwierigen Arbeitszeiten der ImmigrantInnen, deren Eile in der Befriedigung ihrer Primärbedürfnisse (Arbeits- und Wohnungssuche), allgemein zeitliche Gründe, familiäre Verpflichtungen, Lernschwierigkeiten einzelner TeilnehmerInnen usw. Manche KursteilnehmerInnen garantieren ihre Anwesenheit nur für 1 ½ Monate. Manchmal besuchen sie lieber mehrere Kurse gleichzeitig, als längere Modelle zu bevorzugen. In Erstaufnahmekursen hingegen geschieht es, dass KursbesucherInnen beginnen, dann aber

¹⁸ Interessant ist die oben angeführte Tabelle auch für die inhaltliche Themenwahl in der Kursplanung. Daraus kann man nämlich Ideen schöpfen, welche Argumente in einem Deutschkurs inhaltlich zusätzlich behandelt werden können.

¹⁹ Dies ergaben beispielsweise die Gespräche mit Kaos (insbesondere auf Jugendliche bezogen), mit Caritas, Acli, CLS.

oft fehlen. Neue TeilnehmerInnen erscheinen, und die alten tauchen vielleicht irgendwann mal wieder auf. Unter diesen Bedingungen ist es natürlich für jede/n Lehrer/in schwierig eine zufriedenstellende Lernprogression zu erreichen. Ebenso gab es Fälle, wo sich der Deutschkurs mit dem Computerkurs überschneiden hat oder moslimische Frauen aus religiösen Gründen nicht erschienen, da sie zur „Ramadam“ - Zeit das nächtliche Abendessen kochen mussten.²⁰

Diese Phänomene treffen kaum auf berufsorientierte Intensivkurse zu, da die Grundbedingung zur Teilnahme die Beständigkeit am Kursbesuch ist.

Die Maßnahme zur Verpflichtung am Kursbesuch haben schließlich auch weitere Organisatoren angewandt. Die Teilnahmebedingung ist eine konstante Kursfrequenz, vereinzelt motivieren auch standardisierte Kurskosten²¹ oder die Einführung einer Kautions, die nur bei 80 % des Kursbesuches rückerstattet wird. Letztere sind Motivationsversuche von Seiten der Weiterbildungseinrichtungen, damit ausländische SprachlernerInnen dem Unterricht beständig beiwohnen. Die Teilnahmebestätigung am Ende des Kurses unterstützt ebenfalls das Vorhaben, die TeilnehmerInnen zu einem regelmäßigen Besuch des Sprachkurses zu motivieren. Sie sollte natürlich nur ausgehändigt werden, wenn die Kursbesucher wirklich zu ca. 80 % anwesend waren.

Nicht zu unterschätzen ist, nach unserer Meinung, auch die Einführung europäischer Sprachzertifizierungen, durch die die TeilnehmerInnen am Ende des Kurses eine Lernprogression nachgewiesen bekommen, die europaweit Gültigkeit besitzt.²²

Eine gewisse Verantwortung trägt nicht zuletzt auch die/der KursleiterIn. Es gehört zu den besonderen Fähigkeiten einer Lehrperson, so gut wie möglich die eigenen „Schüler“ zu motivieren, indem sie gemeinsam mit der Zielgruppe transparente Kursziele setzt, einige Problematiken ausländischer TeilnehmerInnen kennen lernt und diese trotz oft prekärer Situationen zu einem regen Kursbesuch bewegt.

Der statistische Teil (Kap.2.4.) der Analyse hat gezeigt, dass die Ausfallsquote der ausländischen KursbesucherInnen recht hoch ist. Bis zu Kursende bleiben noch circa 60-80% der TeilnehmerInnen übrig. Uns scheint, dass die obigen Reflexionen und der resultierte Prozentsatz für alle Weiterbildungseinrichtungen einer näheren Betrachtung der angebotenen Kursarten und – zeiten bedürfen.

3.1.5. Gruppendynamische Aspekte

Unter diesem Titel fassen wir das soziale Verhalten der multikulturellen Teilnehmergruppen während des Unterrichts zusammen; zunächst mal der TeilnehmerInnen untereinander,

²⁰ Kulturelle Gründe für die Abwesenheit gibt es natürlich auch in Standardkursen mit einheimischen TeilnehmerInnen (Fussball, Kinobesuch, Abendessen, usw.).

²¹ Die Tatsache, dass der Kurs einen Preis hat, wurde von einzelnen ReferentInnen als Motivation zum Kursbesuch genannt.

²² Dies ist in den meisten europäischen Ländern bereits der Fall. Siehe Kap. 7, wonach rechtliche Maßnahmen (zeitliche Verkürzungen zur Erhaltung der Aufenthaltsgenehmigung) auch zur Motivationssteigerung führen.

dann in ihrer Beziehung zur Lehrperson. Wir berücksichtigen in diesem Unterpunkt zusätzlich die Form der Mitarbeit.

Da es sich bei dem Begriff „Gruppendynamik“ um ein sehr vielseitiges und interdisziplinäres Thema handelt, und dieses relationale, soziale, kulturelle, psychologische und charakertypische Faktoren mit einschließt, sind wir uns bewusst, dass wir uns in der Beschreibung der vorgefallenen gruppendynamischen Muster in Südtirols Deutschkursen auf einem komplexen Gebiet bewegen. In dieser Studie werden wir nicht zu sehr ins Detail gehen, um eine Wertung der Kurse an dieser Stelle der Analyse zu vermeiden.

Die Stellungnahme zu gruppendynamischen Aspekten in der vorliegenden Analyse kann schwerpunktmäßig folgendermaßen gegliedert werden:

- Ein Großteil der befragten ReferentInnen lässt sich auf das Thema nicht besonders ein und fertigt die Frage mit allgemein positiven Urteilen ab, wie zum Beispiel *„es herrscht eine gute Teilnehmer-Kursleiter-Beziehung“*, *„ich hatte damit (mit der Gruppendynamik) keine Probleme“*, *„insgesamt (herrschte) ein gutes Verhältnis untereinander“*, *„gute/sehr gute Mitarbeit“*, *„es gibt keine Konflikte“*, *„(die TeilnehmerInnen waren) respektvoll und dankbar“*, *„keine auffälligen Beobachtungen“*, *„(die TeilnehmerInnen) integrieren sich gut“*, *„der Unterricht verläuft problemlos“*.²³

Wir haben versucht, einige der Aussagen so auszulegen, dass sie trotz ausschließlich positiver Einstellung zu einer Vertiefung des Themas „Gruppendynamik“ anregen. Die oben zitierten Bemerkungen lassen sich vermutlich damit erklären, dass die speziellen Lehrererfahrungen keine nennenswerten Reflexionen zum sozialen Verhalten der TeilnehmerInnen ausgelöst haben.

Es könnte allerdings auch sein, dass sich die Erfahrung, die Sprachschulen oder Weiterbildungseinrichtungen bisher mit ImmigrantInnen hatten, auf Zielgruppen beschränken, die bereits gesellschaftlich und beruflich weitgehend integriert sind. Das heißt, dass es sich um Personen handelt, die schon länger in Südtirol leben/arbeiten und die hiesigen Umgangsformen bzw. die kulturellen Gewohnheiten Südtirols in ausreichendem Maße kennen. Sie haben sich ebenfalls mit den „kommunikativen“ Lernmethoden vertraut gemacht. Das trifft sicherlich auf KursbesucherInnen von berufsorientierten Kursen zu. Diese mögliche Gegebenheit soll dennoch nicht insgesamt dazu führen, die facettenreiche Gruppendynamik einer multikulturellen Gruppe zu unterschätzen.

- Es besteht die Möglichkeit, dass die TeilnehmerInnen in manchen Fällen ein geschwächtes Selbstbewusstsein bzw. Selbstwertgefühl besitzen und nicht wirklich ihren persönlichen, kulturellen Beitrag zum Kursgeschehen leisten, indem sie ihre Erfahrungswelt in den Unterricht mit einbauen und thematisieren. Das „unterwürfige“ Verhalten der TeilnehmerInnen kann Lehrpersonen täuschen und dazu verleiten, zu glauben, man müsse in Wahrheit keine speziellen gruppendynamischen

²³ Diese Aussagen stammen aus Befragungsrastern der untersuchten Weiterbildungseinrichtungen.

Berücksichtigungen in Sprachkursen für ImmigrantInnen anwenden. Hierzu folgendes Zitat:

„Bei MigrantInnen mit geringer Schulerfahrung sind darüber hinaus aufgrund ihrer spezifischen Migrationssituation (niedrigqualifizierte Arbeit, geringe Chancen einer Höherqualifizierung, finanzielle Probleme, wenig Kenntnisse über Möglichkeiten selbständigen Lernens, soziale Diskriminierung von seiten der Mehrheitsgesellschaft) zu Beginn ihres Aufenthalts Hemmungen (...) sehr groß. Schuhmann spricht in diesem Zusammenhang von ‚psychologischer Distanz‘ als Folge der individuellen ‚Verarbeitung des erfahrenen sprachlichen und kulturellen ‚Schocks‘, der fortdauernden Stresssituation und Persönlichkeitsreduktion in fremdsprachlicher Umgebung.‘“ (WÖLBERT, 2001: S.42)

- Die anfangs zitierten Aussagen der KursleiterInnen drücken vielleicht mehr über das Verhältnis KursleiterIn - TeilnehmerInnen aus als man vermutet. Die Tatsache, dass man die Wörter „Problem, Konflikt, respektvoll und dankbar“ verwendet, impliziert vielleicht indirekt auch die vorzeitige Vermutung/das Vorurteil, dass Sprachkurse mit TeilnehmerInnen aus Nicht-EU-Ländern schwieriger sind und es zwischen Lehrpersonen und TeilnehmerInnen leichter zu Missverständnissen oder Spannungen kommen kann. In Wahrheit resultiert am Kursende dann doch die positive Erfahrung, dass eigentlich während des Unterrichts scheinbar doch keine interkulturellen Kommunikationsschwierigkeiten aufgetreten sind und die Lernatmosphäre angenehm positiv gewesen ist.

Da dies aber nur Hypothesen sind und diese definitiv den Rahmen dieses Kapitels sprengen würden, verweisen wir im Falle, dass irgendeine dieser Möglichkeiten auf die untersuchten Sprachkurse zutrifft, auf die Kap.5. Kulturvermittlung-Interkulturalität, Kap.4.1. Lehreraus- und -fortbildung und auf weiterführende Literatur im Kap.6.

- Ein anderer Teil der befragten ReferentInnen vermerkt besonders in Erstaufnahmekursen auffallende gruppenspezifische Verhaltensformen, die eine zusätzliche Aufmerksamkeit von Seiten der Lehrperson fordern. Dies ist ebenso bei Kursen für jugendliche Immigranten der Fall.²⁴ Es handelt sich meist um sehr heterogene Gruppen, sowohl in der Herkunft als auch im Bildungsstand und deren Deutschkenntnisse sind meist noch gering. Es wurde ein Fall genannt, wo in gemischten Klassen Männer und Frauen getrennt saßen, d.h. die Männer saßen vorne, die Frauen sollten/wollten in den hinteren Reihen sitzen. Ein anderes Mal wird ein Zwischenfall erzählt, nämlich nur Männer ergriffen das Wort, Frauen nahmen passiv am Kursgeschehen teil. Diese Erfahrungen beziehen sich auf einzelne Zielgruppen. Oft wird erzählt, dass Partnerarbeit nicht immer reibungslos vor sich geht. Dem/der KursleiterIn ergeht es da nicht gut, wenn er/sie zwei-drei TN zu einer selbständigen Arbeitsphase

²⁴ Wir werden uns im weiteren in dieser Analyse mehr auf die Erwachsenen konzentrieren, da sie den Hauptanteil unserer Zielgruppen darstellen.

zusammensetzt und diese ungern bereit sind, mit VertreterInnen einer anderen Volksgruppe zu arbeiten. Es herrschte zwar insgesamt die Bereitschaft, miteinander etwas zu lernen, aber die autonome Partnerarbeit hat sich manchmal nur dann erfolgreich gezeigt, wenn man Angehörige derselben kulturellen, religiösen und sprachlichen Welt zusammengesetzt hat. Der Altersunterschied ist in einigen Gruppen neben dem unterschiedlichen Geschlecht oder der verschiedenen Herkunft der TN oft auch ein Hindernis für ein entspanntes Unterrichtsklima. Es kann wohl nachvollzogen werden, dass sich (auch in unserer Gesellschaft) Menschen mittleren Alters in derselben Klasse mit 20-30 Jährigen eher in den Hintergrund stellen, da sie sich häufig in ihrer Lernfähigkeit unterschätzen. Sie müssen besonders angeregt und unterstützt werden, am Unterricht aktiv teilzunehmen.

- Natürlich spielen sich in Sprachkursen mit ImmigrantInnen zusätzlich auch jene Dynamiken ab, die in jedem anderen Sprachkurs auch geschehen, wie zum Beispiel, dass derjenige, der in seinem Lernprozess schon voraus ist, Ungeduld zeigt, wenn es ihm während des Unterrichts zu langsam vorangeht. So passiert es auch, dass die eine Teilnehmerin immer das Wort ergreift, während die andere schüchtern ist und kaum eine Wortmeldung abgibt. Auch geschieht es, dass die „besseren“ TeilnehmerInnen manchmal sehr ungern mit schwächeren in Team-Work arbeiten, da sie befürchten, sie würden von dieser/m PartnerIn nichts lernen können. All dies und mehr ist fast für jeden Kurs typisch und daher auch für multikulturelle Gruppen. In letzteren aber sollte man eben auch die kulturelle Komponente stärker mit einbeziehen und gruppenspezifische Aktivitäten besonders zu Kursbeginn häufig durchführen.²⁵
- Von enormer Bedeutung ist das Vertrauen zur Lehrperson. Fast alle befragten Lehrpersonen haben bemerkt, dass sich manche ausländische TeilnehmerInnen „schülerhaft“ benehmen. Sie setzen sich in den Raum, im besten Falle haben sie Schreibmaterial und Unterlagen dabei und erwarten sich von der/dem LehrerIn einen Vortrag. Es ist aufgefallen, dass dieses Verhalten bei ImmigrantInnengruppen noch häufiger geschieht als in Klassen mit Einheimischen. Die Lehrperson soll vorne an der Tafel stehen und das Wissen vermitteln. Die SchülerInnen erwarten sich frontalen Unterricht, die Lehrperson allein ist eine Wissensquelle. Es ist daher notwendig, mit den TeilnehmerInnen einen „Vertrag“ zu schließen, wonach die Ziele und die Methoden zur Erreichung der gesteckten Ziele gemeinsam besprochen und dann transparent gemacht werden. Es ist natürlich mühsam, alte Schulerfahrungen zu vergessen und Muster zu brechen, aber wenn man mit Überzeugung und Kompetenz argumentiert, so baut man langsam jenes Vertrauen zwischen Lehrperson und TeilnehmerInnen auf, das für ein angenehmes Lernklima unerlässlich ist. Ansonsten kann es passieren, dass die Erwartungen der TeilnehmerInnen missachtet werden, Frust hochkommt oder die KursteilnehmerInnen wegen der neuen, „kommunikativen Methoden“ verwirrt sind.

²⁵ Dazu in der Folge, wo wir ein Konzept zu einem möglichen Unterrichtsmodell erstellen möchten.

- In den ImmigrantInnen-Kursen ist der Aspekt des Lernfortschrittes noch mehr zu beachten als sonst, weil das Bedürfnis der KursbesucherInnen, Deutsch zu lernen, meist mit der Arbeitssuche oder – verbesserung gekoppelt ist. Es muss das Gefühl vermittelt werden, man erreiche auch in Kürze gewisse Ziele, mit denen man sprachlich „überleben“ kann. Leider hat sich ergeben, dass in Fällen einer vermuteten Unzufriedenheit mit dem Kurs oder der Lehrperson, der/die immigrierte TeilnehmerIn es bevorzugt, dem Unterricht eher fern zu bleiben, als den Kanal einer Aussprache zu suchen. Diese TeilnehmerInnen machen kaum von der Möglichkeit Gebrauch, in einem Kundenzufriedenheitsbogen ihren Missmut los zu werden. Es empfiehlt sich also bereits während der Kursdauer Zwischenbilanzen zu ziehen, um die Meinung der TeilnehmerInnen zu hören.
- Die Anforderungen an sich selbst sind bei ImmigrantInnen-TeilnehmerInnen oft sehr hoch, sie arbeiten teilweise sehr hart und sind äußerst lernwillig. Auch diese Haltung muss etwas gesteuert werden, da sonst die Gefahr besteht, dass Frust hochkommt, wenn der Lernfortschritt nicht immer steigend verläuft oder überhaupt nicht sofort spürbar ist.

Die TN-KursleiterInnen-Beziehung ist nicht immer gleichberechtigt. Die TeilnehmerInnen erheben den Lehrer/die Lehrerin auf einen überlegenen Status, dessen InhaberIn bedingungsloser Respekt gebührt. Unterwürfiges, demütiges Verhalten ist daher auch keine Seltenheit. Dieses gruppenspezifische Muster muss erst vorsichtig gebrochen werden und TeilnehmerInnen sollten zu anderen möglichen Verhaltensformen „umerzogen“ werden.

Nur vereinzelt haben ReferentInnen berichtet, dass umgekehrt ein kollegiales, offenes, freundschaftliches Verhältnis zur Lehrperson missverstanden worden ist. D. h., dass die berufliche Ebene, auf der sich Sprachkurse bewegen, von den TeilnehmerInnen dann wie selbstverständlich auch auf die private ausgeweitet wurde. Der starke Wunsch mancher ausländischer TeilnehmerInnen nach Sozialisierung und menschlichen Kontakten zu Einheimischen verwischt manche Grenzen. Das sind Beispiele für gegenseitige, kulturelle Unwissenheit, wonach den TeilnehmerInnen die Kultur der Lehrpersonen auch erst bekannt gemacht werden muss.

- Die Integration von ImmigrantInnen in Standardkursen wirft neue gruppenspezifische Fragen auf. Hier ist die Pflege des sozialen Verhaltens und der interkulturellen Kommunikation der TeilnehmerInnen untereinander besonders erforderlich.²⁶
- Wenn Fälle von Analphabetismus im allgemeinen Sprachkurs vorkommen, wird es für die Lehrperson sehr schwierig. Leider gibt es in Südtirol für die deutsche Sprache keine eigenen Kurse, die den Alphabetisierungsprozess über den deutschen Spracherwerb

²⁶ Wir werden in der Folge (im Konzept) versuchen, einige Beispiele zu gruppenspezifischen fördernden Aktivitäten nennen. Literaturhinweis: MAIROSE-PAROVSKY: 1996.

fördern. Es ist aber undenkbar, diese TeilnehmerInnen einfach in lese- und schreibfähige Gruppen einzugliedern.

Die Mitarbeit gilt aus den Ergebnissen unserer Analyse als immer konstant und überdurchschnittlich gut. Diese Bereitschaft der KursbesucherInnen am gemeinsamen Lernprozess teilzunehmen, erleichtert die Lernprogression und die gegenseitige Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen und ihren „SchülerInnen“.

4. Angewandte Methodik zur Sprachvermittlung

4.1. Allgemeines

An dieser Stelle muss wiederholt werden, dass es uns in der vorliegenden Studie um keine Evaluation der abgehaltenen Sprachkurse geht. Südtirols Weiterbildungseinrichtungen haben sich der neuen Aufgabe erst kürzlich gestellt und sich teilweise auch mobilisiert, um mit dem Kursangebot den Erwartungen der zugewanderten KursteilnehmerInnen gerecht zu werden.

Die Anwesenheit von ausländischen BürgerInnen in Sprachkursen hat Weiterbildungsträger und Lehrpersonen in der Erwachsenenbildung gezwungen, die Programme und Inhalte der Kurse zu überdenken und eventuell anzupassen. Das Thema „Sprachkurse für ImmigrantInnen“ beschäftigte in der jüngeren Vergangenheit eher die urbanen Zentren, ist aber gegenwärtig auch ein Bedürfnis der peripheren Einrichtungen.²⁷

Es war äußerst interessant, Erfahrungen zu sammeln, die dann zu weiteren Überlegungen angeregt haben. Es folgen vielleicht daraus didaktische Verbesserungsvorschläge für die Zukunft oder eine Datenbank von Ideen, die in bereits durchgeführten Unterrichtsmodellen erfolgreich funktioniert haben. In diesem Sinne ist die Bereitschaft, die eigenen Erfahrungen auszutauschen und nicht krampfhaft für sich zu behalten, von enorm großer Bedeutung. Dieses Projekt hat uns gezeigt, dass sich die ReferentInnen Gedanken zum Thema gemacht haben und damit einen großen Beitrag zur vorliegenden Studie geleistet haben.

In „Methodik zur Sprachvermittlung“ verarbeiten wir die Sprachdidaktik, die in Südtirol bisher angewandt wurde, um ausländischen TeilnehmerInnen die deutsche Sprache zu unterrichten. Wir wollen bewusst keine Kategorisierung der Methoden und Ansätze vornehmen, sondern vielmehr die Unterhaltung über didaktische Aspekte eines Sprachkurses für ImmigrantInnen in Gang bringen. So haben wir in unserem Befragungsbogen auch nicht direkt nach den Methoden gefragt, um eventuelle Missverständnisse in der Definition der verschiedenen Ansätze zu vermeiden. Eine Schwachstelle dieses Kapitels ist es, dass wir leider nur zwei Unterrichtsbeobachtungen durchführen konnten.²⁸ Die Aussagen wurden meist von Lehrpersonen gemacht, manchmal aber von LeiterInnen der jeweiligen Einrichtungen, die sicherlich mit der didaktischen

²⁷ Siehe Kap. 2.2.3. Streuung des Kursangebots.

²⁸ Das Projekt startete Mitte April 2002. In dieser Zeit waren schon viele Kurse ausgelaufen. Die Unterrichtsbeobachtungen fanden bei Acli und Kaos statt.

Richtlinie der eigenen Sprachschule vertraut sind. Dennoch sind die erhobenen Daten vorsichtig zu handhaben.²⁹

Wir fassen folgende Ebenen der Kursdidaktik ins Auge:

- Kursplanung
- Sprachfertigkeiten
- Grammatikvermittlung
- Inhalte/Themen
- Praxisnähe
- Autonomes Lernen
- Unterrichtsmaterialien

4.2. Kursplanung

Die Kursplanung hängt von der Zielsetzung eines Sprachkurses ab. Folglich ist die Unterrichtsplanung je nach Kursmodell zumindest teilweise anders.

Der gemeinsame Nenner der Deutschkurse ist jedenfalls die „kommunikative“ Gestaltung des Unterrichts. Der Begriff „kommunikative Methode“ ist leicht überbeansprucht und inhaltlich etwas verblasst. Nachstehendes Zitat bringt die häufigsten Äußerungen der KursleiterInnen auf den Punkt:

„Nicht mehr das korrekte Produzieren von ‚patterns‘, sondern kontext- und situationsadäquates Sprachverhalten stehen im Vordergrund. Grundeinheit sprachlicher Kommunikation ist die Produktion eines Wortes oder Satzes im Vollzug eines Sprechaktes.“ (MAIROSE-PAROVSKY: 1996, S. 17)

Einige Antworten weichen aber leicht davon ab. Manche ReferentInnen befürchten, dass man mit „kommunikativem Unterricht“ unernste, spielerische Aktivitäten meine. Diese Befürchtung spiegelt auch die allgemeine Meinung über die Banalisierung dieses Begriffes wider. Für die oben genannten LehrerInnen ist folgendes Zitat passend/treffend:

„Auch wenn die kommunikative Methode grammatische Absichten nicht vorrangig behandelt, werden mit Kommunikation im Kursraum Lehrziele verfolgt: An kommunikativen, didaktisch vorbestimmten Bedürfnissen sollen Wortschatz und Strukturen geübt werden, die für deren Versprachlichung notwendig sind. Die sprachlichen Mittel, die zur Realisierung bestimmter Sprechabsichten notwendig sind, geben den Zeitpunkt der Einführung einzelner Grammatikkapitel an.“ (MAIROSE-PAROVSKY: 1996, S. 21)

Also kommunikativ ja, aber mit Strukturen - das war die gängigste Wortmeldung zu diesem Thema.

Es ist überraschend, dass etliche Lehrpersonen gleichwohl berichteten, dass ihr Unterricht kommunikativ geplant war, jedoch in der Praxis nahezu frontal endete bzw.

²⁹ Das impliziert auch, dass die Antworten nicht frei von subjektiver Interpretation der ReferentInnen sind. Wenn man eine Hospitation durchführt, merkt man, dass nicht immer eine didaktische Intention der Lehrpersonen realisiert wird.

einzelne kommunikative Aktivitäten ohnedies nicht funktionierten und sie daher auf andere Methoden ausweichen mussten. Alternative Ansätze, mit Ausnahme des frontalen Unterrichts, wurden jedoch kaum genannt.³⁰

Manchmal wurden auch Methoden und Programme übernommen, die für andere Zielgruppen entwickelt worden waren und nach Aussagen der ReferentInnen in Sprachkursen für ImmigrantInnen ebenso funktionieren.

Andernfalls planten ReferentInnen den Sprachkurs so wie es die sprachliche und inhaltliche Progression des gewählten Lehrbuches vorschreibt.³¹

Bemerkenswert ist die didaktische Entscheidung anderer Deutschlehrender, die beispielsweise die Grammatik frontal vermitteln, während der Rest des Unterrichts kommunikativ abläuft und jener, die im Anfängerkurs grundsätzlich frontal beginnen, und dann im Aufbaukurs teilweise Konversationsunterricht vorsehen.

Auch ist nennenswert, dass eine Weiterbildungseinrichtung die Vermittlung der Sprachstruktur von allen anderen Inhalten oder methodischen Verpackungen trennt. Es dreht sich in diesen Sprachkursen um die „*technische Auskunft über das System*“ der deutschen Sprache. Es wird ein „*hohes didaktisches Ziel*“ gesteckt.³²

LeiterInnen von Weiterbildungseinrichtungen behaupten vielfach, dass ihre Lehrpersonen keiner Methodendiktatur unterliegen. Diese seien daher in der Kursplanung frei und keiner spezifischen Theorie verpflichtet. Im Gegensatz dazu wurde auch berichtet, dass es anderswo üblich ist, sich mit KollegInnen zusammzusetzen, um gemeinsam eine Kursplanung zu erstellen oder dass es Sprachschulen gibt, wo eine didaktische Betreuung vorgesehen ist und methodische Hinweise und Richtlinien erteilt werden.

Offenbar sind diese Beispiele Beweise dafür, dass die Anforderungen eines Deutschkurses für ImmigrantInnen nicht wirklich dieselben sind wie die der üblichen Sprachkurse. Es wurden von sozial engagierten Weiterbildungsträgern³³ Förderbausteine zum deutschen Sprachkurs hinzu geplant.

Diese haben u.a. zum Inhalt:

- AusländerInnengesetzgebung
- Informationen über Ämter/Institutionen (Sanität, Sozialeinrichtungen usw.)
- Arbeitsmarkt in Südtirol
- Landeskunde
- Kommunikationslehre
- Soziale und berufliche Integration usw.

Die Planung dieser Förderbausteine soll anscheinend aufzeigen, dass diese Themen den Rahmen der Sprachkursplanung sprengen würden und daher externe Veranstaltungen

³⁰ Als Methoden wurden der "Immersionsunterricht" und das "Fremdsprachenwachstum" genannt. Beide sind nicht ausschließlich für ImmigrantInnen-Sprachkurse entwickelt worden.

³¹ Zu den Lehrwerken und Unterrichtsmaterialien siehe Kap. 4.8. Unterrichtsmaterialien.

³² Die Zitate stammen aus den Fragebögen.

³³ Hier seien für die deutsche Sprache hauptsächlich die deutsch-ladinische Berufsbildung und das KVW genannt.

konzipiert worden sind, damit der/die ausländische TeilnehmerIn eine vielseitige, pragmatische Weiterbildung erfährt. Die Treffen wurden entweder auf Deutsch oder auf Italienisch gehalten. Es fragt sich, ob diese Themen und Inhalte nicht direkt zum Kurszweck werden können, indem sie selbst zum Unterrichtsstoff in Erstaufnahme- bzw. Orientierungskursen für ImmigrantInnen werden.³⁴

Zwei nicht alltägliche Erfahrungen haben unser Interesse besonders geweckt: Erstens der Einsatz von „Kultur- bzw. SprachmittlerInnen“³⁵ und zweitens eine erweiterte Form des „Projektunterrichts“.

„Die Lerner organisieren ihren Lernprozess selbst und werden unabhängig von der Wissensvermittlung durch den Lehrer, was das Vertrauen in die eigene Kraft stärkt und Kompetenzgefühle vermittelt. Projektarbeit ist lebensbezogen, die Aufgaben haben einen direkten Realitätsbezug. Die Lerner lernen und agieren in Gruppen. Sie reflektieren Arbeitstechniken, Teil- und Endergebnisse (...).“
(HEYD: 1997, S. 72)

Das Erwähnte eignet sich gut für KursteilnehmerInnen, die großes Vertrauen zum Gastland und seinen Traditionen gewinnen möchten. Die Inhalte der Projekte sind speziell auf die Wünsche der TeilnehmerInnen zugeschnitten: Ein Beispiel aus einem Erstaufnahmekurs (Mehrheit Frauen) war das Projekt, Rezepte aus den Herkunftsländern der TeilnehmerInnen und der KursleiterIn zu sammeln, auf Deutsch zu schreiben und diese Gerichte dann am Abschlussabend zu kochen und vorzustellen. Alle Aktivitäten um dieses Thema herum fanden in deutscher Sprache statt und die sprachlichen Momente wurden didaktisch aufgearbeitet.³⁶

Rückblickend lässt sich feststellen, dass das offene Curriculum in der Erwachsenenbildung besonders in ImmigrantInnen-Kursen üblich ist, dass es bezüglich Kursplanung ein breites Spektrum an Varianten gibt, d.h. vom reinen Sprachkurs oder dem sprachlichen Überlebenskurs bis hin zum Kurs mit geplantem Einsatz sprachlicher und kultureller MediatorInnen oder zum Kurs mit zusätzlichen Informationstreffen.

In Hinblick auf die Kapitel der Zielgruppen (Kap. 3.1.2) und der Kursmodelle (Kap.3.1.2.) ist es nicht zu verwundern, wenn mit diesen Variablen in der Provinz Südtirol die Planung der deutschen Sprachkurse sehr unterschiedlich ausfällt.

Es bedarf also vertiefender Maßnahmen, um durchdachte Modelle und adäquate Kursplanungen für Deutschkurse für ImmigrantInnen zu garantieren.³⁷

³⁴ Der „Verlag des deutschen Sprachverbandes“ in Deutschland hat ein sechsbändiges Lehrwerk erstellt, das für ausländische AreitnehmerInnen konzipiert wurde. Siehe dazu: Kap. 4.8. Lehrmaterialien.

³⁵ Eine ausführliche Beschreibung des Berufsbildes „Kultur-, und SprachmittlerIn“ findet man in Kap. 6.1.

³⁶ Projekte beschränken sich klarerweise nicht auf Rezepte sammeln oder kochen. Siehe dazu: Kap. 6.1.

³⁷ AZB hat zum Beispiel eine LehrerInnenfortbildungsaktion für Italienisch für ImmigrantInnen gestartet. Nachdem die eigenen LehrerInnen ausgebildet worden waren, haben sie Italienischkurse für ImmigrantInnen abgehalten. Diese Aktion wird auch für die deutsche Sprache durchgeführt werden. Allgemeine Vorschläge zu weiteren Unterrichtsmodellen oder Literaturhinweise siehe Kap. 6.

4.3. Sprachfertigkeiten

Im Raster unserer Befragung haben wir die Grammatik von den Sprachfertigkeiten getrennt. Unter Sprachfertigkeiten verstehen wir das Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben. Wir haben versucht, in der Fragestellung so neutral wie möglich zu sein, damit uns die ReferentInnen selbst ihre didaktische Einstellung und ihre systematischen Unterteilungen der Fertigkeiten beschreiben können.

Gemäß der kommunikativen Methode werden die sprachlichen Fertigkeiten voneinander getrennt beschrieben und didaktisiert.

„In der Praxis stehen die einzelnen sprachlichen Fertigkeiten immer in Verbindung zueinander, eine Übung mit Schwerpunkt auf einer bestimmten Fertigkeit strahlt sozusagen auf die übrigen Fertigkeitsbereiche aus. (...) Jede einzelne sprachliche Fertigkeit wiederum birgt unterschiedliche Qualitäten in sich. Lesen z.B. kann sein: nur mit den Augen oder laut lesen, vorlesen, einzelne Sätze lesen, selektives Lesen, globales, diskriminierendes, kursorisches Lesen etc. (...) In Zukunft wird es in der DaF-Praxis also darum gehen, die sprachlichen Fertigkeiten:

- a. *„integrierter‘*
- b. *„differenzierter‘ zu didaktisieren.“* (MAIROSE-PAROVSKY: 1996, S. 26)

„Das Fremdsprachenwachstum“³⁸, ein kommunikativer Ansatz, differenziert ebenfalls die Fertigkeiten voneinander, übernimmt die Trennung „geschriebene und gesprochene Sprache“ und unterscheidet die jeweilige Fertigkeit in „Rezeption“ und „Produktion“. Demnach sind *Sprechen* und *Schreiben* produktive Fertigkeiten und *Hören/Verstehen* und *Lesen* rezeptive.

Die Ergebnisse der erhobenen Daten zeigen eine allgemeine Schwerpunktsetzung auf die gesprochene Sprache, auf die Fähigkeit des Verstehens und Sprechens der ausländischen KursteilnehmerInnen.

„Der kommunikativen Methode galt in den Aufbruchsjahren gemäß den zugrundeliegenden Sprechhandlungstheorien das ‚Sprechen‘ als die wichtigste Fertigkeit; sie in einem Sprachkurs zu entwickeln wurde als oberstes Ziel angesehen.“ (MAIROSE-PAROVSKY: 1996, S. 26)

Wie aus der Kursplanung ersichtlich ist, konzentrieren sich aber weitere Einrichtungen in den Anfangsstufen auf die systematische Sprachbeschreibung und wird erst in den Aufbaukursen der mündlichen Produktion mehr Zeit eingeräumt. Diesbezüglich wäre die didaktische Diskussion über *Sprachenlernen* und *Spracherwerb* interessant, womit vermutlich der Erkenntnis Ausdruck verliehen würde, dass sich sowohl die Intensität des Lernprozesses als auch der Grad des Sprachzuwachses Voraussagen entziehen. Auf den

³⁸ Siehe bibliografischer Hinweis, BUTTARONI: 1997. Die Sprachschule alpha beta richtet sich nach diesem methodischen Ansatz.

Spracherwerbsprozess hat die theoretische Behandlung linguistischer Phänomene nur sekundäre Auswirkungen.

Bezüglich der Lehrwerke, die eine Verteilung der Fertigkeiten und die grammatische Progression vorschlagen ist hinzuzufügen, dass man in Deutschkursen mit ImmigrantInnen nicht immer direkt auf Materialien des allgemeinen DaF-Unterrichts zurückgreifen kann.³⁹ Diese berücksichtigen selten die kulturelle und sprachliche Vielfalt der ausländischen TeilnehmerInnen. Überhaupt gilt:

„Es kommt ja der Quadratur des Kreises gleich, Sprache in ihrer wildesten Form – die der Interaktion – zwischen zwei Buchdeckel auf die Zweidimensionalität einer Seite in Schrift gebracht einzuzwängen. Diese Zweidimensionalität – mehr lässt ein Buch nur mit 3-D-Brillen oder Augengymnastik zu – war Methodikern und Didaktikern der kommunikativen Methode von Anfang an bewusst (...).“
(MAIROSE-PAROVSKY: 1996, S. 23)

Die Weiterbildungseinrichtungen haben sich an die Wünsche und Bedürfnisse der ImmigrantInnen recht genau gehalten. Die Zielgruppen, die man mit dem bisherigen Sprachangebot erreicht hat, benötigen für die berufliche Kommunikation meist die mündliche Sprache; bei Analphabeten der lateinischen Schrift ist die gesprochene Sprache sowieso die einzig mögliche, sofern man noch kein angemessenes Alphabetisierungsangebot für die deutsche Sprache geplant hat.

Andererseits wird man als Lehrperson manchmal verunsichert, wenn von bestimmten TeilnehmerInnen der ausdrückliche Wunsch nach Vermittlung von mehr Strukturen der Sprache geäußert wird, weil sie eine lehrerzentrierte, schulische Sozialisation durchlaufen haben. So geschieht es, dass man teilweise von diesen Forderungen in eine Abänderung der methodischen und didaktischen Planung gezwängt wird. Es mag wohl sein, dass ein Entgegenkommen vorerst eine gewisse gemeinsame Sicherheit gibt, es behindert aber in der Folge das entdeckende, erforschende Lernen.

Die Verunsicherung wird sicherlich oft dadurch verstärkt, dass man als Lehrperson eine gewisse Ernüchterung erlebt, wenn

„Kommunikationsbedürfnisse zwar bestimmte grammatische Strukturen [fordern], aber deren fehlerfreie Anwendung durch Kommunikation allein nicht erreicht [wird].“ (MAIROSE-PAROVSKY: 1996, S. 21)

Vereinzelt wird in der mündlichen Sprachproduktion auch die Aussprache geschult. Auch Wortschatzübungen werden in den Unterricht eingebaut.⁴⁰

Von allen Weiterbildungseinrichtungen wurden abschließend die Wichtigkeit der Situativität und Authentizität der zu vermittelnden Sprache betont.

³⁹ Siehe dazu Kap. 4.8. Unterrichtsmaterialien und Evaluation der Lehrwerke.

⁴⁰ Über Lerntechniken, die den aktiven Wortschatz erweitern, wurde nichts Genaueres berichtet.

4.4. Grammatikvermittlung

Grammatik wird in der Linguistik von Chomsky folgendermaßen definiert:

„Die Grammatik einer Sprache versteht sich als Beschreibung der immanenten Sprachkompetenz des idealen Hörer-Sprechers.

‚Sprachkompetenz‘ (‚competence‘; die Kenntnis des Sprechers-Hörers von seiner Sprache) und ‚Sprachverwendung‘ (‚performance‘; der aktuelle Gebrauch der Sprache in konkreten Situationen) (...).“ (CHOMSKY: 1969, S.14)

Wir haben in der Studie die Grammatik als eigene Beobachtungsebene vom Rest der Sprachfertigkeiten isoliert, obwohl diese Trennung in der Unterrichtspraxis nicht wirklich erfolgt. In der Sprachwissenschaft ist die Grammatik die Beschreibung des Sprachsystems, also der Sprachkompetenz. Die Fertigkeiten stellen die Sprachverwendung, die *performance* dar.

Die Grammatikvermittlung ist gewissermaßen Diskussionsstoff für FremdsprachendidaktikerInnen. Die Befürworter der strukturalistischen Grammatik sind überzeugt, Grammatik ist eine Lehre, die von Lernenden gelernt, geübt und dann beherrscht wird. Verfechter des kommunikativen Ansatzes entgegnen, dass Grammatik, wenn lernerfreundlich und kommunikativ verpackt, erfolgreicher vermittelt wird.

Wir kennen aber auch Fälle, wo die Grammatik für Lehrende selbst zum Stiefkind der Unterrichtsfächer geworden ist und das Sprachsystem, manchmal unter dem Deckmantel der kommunikativen Methode, nur oberflächlich behandelt wird. Grammatikunterricht bereitet anscheinend manchen ReferentInnen Kopfzerbrechen, während andere sie hoch preisen und sie am liebsten ausschließlich induktiv lehren würden.

Spannend ist die Grammatikvermittlung in multikulturellen Gruppen, wo die kontrastive, vergleichende Beschreibung, die bisher ausschließlich bezüglich der deutschen und der italienischen Sprache üblich war, auf Grund der neuen Sprachenvielfalt innerhalb einer Gruppe komplexer ist. Der kontrastive Ansatz ist für die Grammatikvermittlung an sich zielführend und verwertbar, aber die Gegenüberstellung oder der Vergleich von so Grund auf verschiedener Sprachen wie beispielsweise Russisch, Arabisch oder Urdu überfordert derzeit DaF-LehrerInnen. Die Tatsache, dass nicht allen TeilnehmerInnen grammatische Strukturen, geschweige denn die begriffliche Bezeichnungen der grammatischen Phänomene bekannt sind, stellt den/die Lehrende/n vor ein erneutes Hindernis.

Auch aus den Stellungnahmen der befragten ReferentInnen resultieren gegensätzliche Positionen zum Thema Grammatik: die einen trennen die grammatikalische Behandlung der deutschen Sprache vom Rest des Unterrichts, die anderen nehmen einige Sprachstrukturen nur funktional zu kommunikativen Sprechhandlungen durch. Manchmal wird befürchtet, man könne damit die LernerInnen verwirren oder abschrecken.

All diese Überlegungen müssen bei einem Sprachkurs für ImmigrantInnen besonders berücksichtigt werden, wenn man es vermeiden möchte, dass LernerInnen abgeschreckt oder gar verwirrt und frustriert vom Kurs abfallen.

Seltener wurde das Selbstlernen oder entdeckende Grammatiklernen angesprochen:

„Die Lerner sind meist das Selbstfinden von Regeln nicht gewöhnt und haben daher zu Beginn Schwierigkeiten damit. Man kann sie langsam zur selbstständigen Erschließung hinführen durch Aufgaben, bei denen sie zunächst nur aus mehreren gegebenen Regeln die richtige/n herausfinden müssen (...), dann kann man sie teilweise vorgegebene Regeln ergänzen lassen (...). Dies stellt sicher, dass alle wichtigen Teile einer Regel berücksichtigt werden. Und schließlich können die Lerner selbstständig an vorgegebenen oder selbst gesammelten Beispielsätzen Regeln erarbeiten. Dies geschieht zunächst am besten in Partner- und Kleingruppenarbeit; (...). Die Lerner können sich gegenseitig helfen, auf wichtige Punkte aufmerksam machen, die Regeln gemeinsam entdecken und ihre Hypothesen dazu diskutieren und revidieren. Die Lerner kooperieren bei der Konstruktion des neuen Wissens.“ (HEYD: 1997, S.77)

4.5. Inhalte/Themen

Die Themenwahl richtet sich klarerweise stark nach dem Kursziel. In einem berufsorientierten Kurs liegt der Schwerpunkt auf Inhalten des jeweiligen Arbeitsbereiches: Themen aus dem Gastgewerbe, dem Service, der Rezeption oder aus dem medizinischen Bereich für KrankenpflegerInnen oder AltenpflegerInnen sind nur einige Beispiele.

In den meisten Deutschkursen werden weiters Alltagsthemen behandelt, wie Beruf, Familie, Wohnen, Einkaufen, Freizeit u.v.m.. Die gängigsten DaF-Lehrwerke sind inhaltlich ähnlich aufgebaut.

Ergänzend dazu behandeln viele KursleiterInnen: Anzeigen in der Zeitung lesen, Lebenslauf und Bewerbungen schreiben, Ämtergang üben, Informationen erfragen, Personalausweise und andere Papiere kontrollieren oder sich anschaffen. Sie benutzen dafür authentisches Material.

In Erstaufnahmekursen und in integrierten Förderbausteinen⁴¹ wird der reine Sprachkurs mit sozialorientierten und arbeitsrechtlichen Informationen bereichert. Man erreicht auf diese Weise, dass im besten Fall die deutsche Sprache auch über stark motivierende Themen vermittelt wird.

Landeskunde wird entweder gar nicht oder sehr wenig angeschnitten, da sie, nach Meinung der befragten ReferentInnen, nicht wirklich zu den primären Bedürfnissen der immigrierten TeilnehmerInnen zählt oder man unterrichtet Landeskunde als ein eigenes, von der Sprachbeherrschung losgelöstes Fach. Dies ist aber eher in fortgeschrittenen LernerInnengruppen der Fall.⁴²

⁴¹ Siehe dazu Kap. 3.1.3. Kursmodelle.

⁴² Landeskunde, Interkulturalität und die Südtiroler Mundart werden im Kapitel 5 eingehender behandelt.

Die Antworten auf die Frage, ob Lehrpersonen Landeskunde in den Unterricht einbauen, deuten darauf hin, dass diese mit dem Begriff *Landeskunde* ausschließlich Geographie, Geschichte und manchmal Bräuche/Sitten eines Landes verbinden.

In der Didaktik neueren Datums reift aber die Einsicht, dass die Themen der Landeskunde vervollständigt werden müssen.

„Bereits im Zusammenhang mit der kommunikativ-pragmatischen Methode wurde für die Landeskunde das Postulat aufgestellt, dass sie nicht zur Institutionskunde verkommen dürfe, sondern als ‚Umfeldkunde‘ aufgefasst werden müsse, die den Menschen der fremden Kultur nicht vergessen dürfe. Die Themen sollten sich an den Grunddaseinsfunktionen des menschlichen Handelns ausrichten: ‚wie Leute wohnen‘, ‚wie sie arbeiten‘ ... (...). Die Landeskunde sollte den Lerner nach dem Robinsohn’schen Kriterium zur Bewältigung von und Bewährung in Lebenssituationen befähigen, zur kritischen Bewertung der Situation selbst, was wiederum eine mehrperspektivische Darstellung der landeskundlichen Gegebenheiten erforderlich mache. Der Lerner sollte sich seiner Vorgeprägtheit durch seine eigene Kultur bewusst werden und zur Perspektivenübernahme befähigt werden.“ (HEYD: 1977, S.34)

4.6. Praxisnähe

Es bedarf zu diesem Punkt keiner weiteren Stellungnahme, da in vorhergehenden Kapiteln bereits ausreichend von Kursmodellen berichtet wurde, die berufsorientiert sind bzw. die Fachsprache verschiedener Berufsbilder trainieren. Auch die Wahl der Themen in allen Deutschkursen hat gezeigt, dass die Unterrichtsplanung bereits praxisnahe ist und den Bedürfnissen der ImmigrantInnen in gewissem Maße gerecht werden. Nur vereinzelt gab es einschränkende Aussagen, wonach ein Sprachbeherrschungskurs von zu kurzer Dauer sei, um diesen Aspekt zu behandeln.

4.7. Autonomes Lernen

„Für das Fremdsprachenlernen bedeutet [autonomes Lernen], dass Sprachwissen in das individuelle Wissen des Lerners eingebettet wird, indem es gleichzeitig als Handlungswissen und als analytisches Wissen über Sprache erworben wird (...).

| | |
|---|---|
| <i>Das autonome Lernen realisiert durch</i> | <i>das konstruktivistische⁴³ Lernprinzip des/der</i> |
| <i>den Einsatz von authentischem Material</i> | <i>Berücksichtigung komplexer Lerninhalte</i> |
| <i>die Förderung authentischer Interaktion</i> | <i>authentischen Lernumgebung, wo die Lerninhalte konkret gebraucht werden können</i> |
| <i>die Bewusstheit von Verarbeitungs- und Lernprozessen</i> | <i>Wissensverarbeitung</i> |
| <i>die Sozialform der Gruppenarbeit</i> | <i>kooperatives Lernens.“</i> |

(HEYD, 1997, S.20)

Die Realisierung des zitierten Lernmodells kann in seiner Gesamtheit in keinem der befragten Kurse nachvollzogen werden. Das wäre auch ein idealer Fall. Einzelne Punkte aber wurden von der einen und der anderen Weiterbildungseinrichtung in die Praxis umgesetzt.

Die immigrierten TeilnehmerInnen stellen wie alle Lerner der Erwachsenenbildung keineswegs eine „tabula rasa“ dar. Wenn manchmal nicht die Lehrpersonen bewusst deren Vorwissen aktiviert haben, so passierte es, dass einzelne TeilnehmerInnen von selbst neues Wissen auf der Basis subjektiven Erfahrungswissens geordnet und systematisiert haben. Das heißt, sie haben Zusammenhänge hergestellt und eigene Schlussfolgerungen daraus gezogen.

Diese Unterrichtsepisoden sind sprachlich sehr fruchtbar und gehören in der Klasse thematisiert. Die Authentizität der Materialien wie der Lernumgebung wird von einigen ReferentInnen als Priorität angesehen, während sie in anderen Kursen zu kurz kommt.

Lernstrategien bzw. -techniken haben für das autonome Lernen eine große Bedeutung. Die befragten ReferentInnen stimmten zwar der Förderung der autonomen Lernerkompetenz überzeugt zu, brachten aber wenig konkrete Beispiele, wie sie dieses Ziel erreichten.

Es kamen auch berechtigte Kritiken oder Zweifel zum Thema „Lernerautonomie“. Viele KursteilnehmerInnen verfügen über eine vorgeprägte Lernerhaltung, die teilweise überholt ist, die sie aber nun im Sprachkurs reproduziert haben wollen. Z.B. *Der Lehrer muss mir Regeln beibringen, ich lerne sie, dann mache ich noch Übungen dazu. Kleingruppenarbeit bringt nicht viel, der Lehrer soll gleich die richtige Antwort geben.*

Nach wiederholtem Widerstand eigener SchülerInnen haben ein paar Lehrpersonen den Schluss gezogen, „autonomes Lernen“ funktioniert nicht richtig.⁴⁴

⁴³ „Das konstruktivistische Grundprinzip lässt sich durch die Formel ‚Lernen=Wissenserwerb=Konstruktion‘. Wissen ist nur gelernt, wenn es vom Lerner konstruiert worden ist. Wissen ist damit vom Lerner persönlich konstruierte, auf seiner Lebenserfahrung basierende Bedeutung und nicht eine objektiv gegebene Wirklichkeit. (...) Damit verbindet sich die Eigenverantwortlichkeit für das eigene Lernen, (...). Obwohl Lernen durch Selbstorganisation zustande kommt und der eigentliche Lernprozess vom Lernenden ausgeht, (...), benötigt der Lerner die Interaktion mit anderen, denn ohne sie kann er seine Konstruktionen nicht überprüfen. Der äußere Einfluss beschränkt sich darauf, dem Lerner bei der Suche nach dem eigenen Lernweg zu helfen. (...) Wissen gilt als sozial vermittelt.“ (HEYD: 1997: S.17-18).

⁴⁴ Zum Thema „Lernerautonomie“ kann nicht mehr zusammengefasst werden, da an dieser Stelle des Fragebogens keine weiteren Kommentare vermerkt sind. Manchmal reduzierten sie sich auf „Hausarbeiten alleine ausführen“.

4.8. Unterrichtsmaterialien

Das Fehlen von adäquatem Lehrmaterial für den Sprachunterricht mit ImmigrantInnen ist ein leidiges Thema. Gilt es für den gesamtdeutschsprachigen Raum allgemein, so ist die Lage in Südtirol noch prekärer. Die starke Präsenz der Südtiroler Mundart und das gestärkte Selbstbewusstsein der Südtiroler im Gebrauch des Südtirolerischen in all seinen Varianten und in jedem sozialen und beruflichen Bereich, hat die Notwendigkeit gezeigt, dass man die Südtiroler Umgangssprache in den Deutschkursen mitberücksichtigen muss.⁴⁵ Es existierten isolierte Unterrichtsmaterialien, die für den italienischsprachigen Benutzer gedacht sind, aber teilweise auch für den Sprachkurs mit ImmigrantInnen verwendet werden können.⁴⁶ Sie können aber nicht als einziges Material im Unterricht eingesetzt werden. Es bedarf eines neuen Lehrwerkkonzepts, welches Deutsch L³ unter Berücksichtigung der lokalen Varianten und Kulturspezifik lehrt.

Die angewandten Lehrwerke sind meist bundesdeutsch oder österreichisch und können nur kapitelweise im Deutschkurs in Südtirol übernommen werden, da sie eine andere sprachliche Realität zum Inhalt haben und die Ausländersituation unterschiedlich ist.

Es folgt die Liste⁴⁷ der in Südtirol eingesetzten Lehrwerke in der Erwachsenenbildung, bezogen auf Deutschkurse für ImmigrantInnen:

- Neuner/Scherling/Schmidt/Wilms (1990): **Deutsch aktiv neu**. Berlin-München-Leipzig-Wien-Zürich-New York: Langenscheidt.
- Aufderstraße/Bock/Müller,J/Müller, H. (1993): **Themen neu**. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Müller/Rusch/Scherling/Schmidt/Wertenschlag/Wilms (1996): **Moment mal**. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache, Berlin und München: Langenscheidt KG.
- Dallapiazza (1998): **Tangram**. Deutsch als Fremdsprache, Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Knapp, A./Gruber, J./Coleselli, T. (1996): **Hoi Hanni**. Hörverständnisübungen zum Südtiroler Deutsch. Con un saggio di Franz Lanthaler, Meran: alpha beta Verlag.(+Tonkassette und Transkriptionen).
- Šubic, B./ Kursynovsky, H. (1993): **Alltagssituationen-DaF**, Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Becker/Braunert/Eisfeld (1997): **Dialog Beruf**, Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Verlag für Deutsch (Hrsg) (1989): **Deutsch für Aussiedler**, München: Verlag für Deutsch.
- Beile, W. (2001): **Alltag in Deutschland**, Bonn: Inter Nationes.
- Luscher (1994): **Berufssprache Deutsch**. Szenen aus dem Büro, Ismaning-München: Verlag für Deutsch.

⁴⁵ Weiteres dazu im Kap. 5.

⁴⁶ Siehe beispielsweise den bibliografischen Hinweis zu „Hoi Hanni“.

⁴⁷ In der Bibliografie sind die Lehrwerke vollständig zitiert.

- **Alles Gute!** Videokassetten (VHS/PAL), einsprachig, deutsche Ausgabe. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Cohen (2001): **Herzlich willkommen Neu.** Deutsch im Restaurant und Tourismus, Berlin u.a.: Langenscheidt.

Einige ReferentInnen nannten die Lehrwerke zur Vorbereitung auf die Zweisprachigkeitsprüfung⁴⁸ des Amtes für Zweisprachigkeit und Fremdsprachen des Italienischen Kulturassessors und alpha beta, **Antworten A/B** und **Antworten C**, und **Deutsch im Alltag** für die D Prüfung. Bücher oder Hörkassetten, von denen keine genauen Angaben gemacht wurden, konnten wir nicht hinzufügen.

Eine Lehrwerkanalyse der genannten Bücher würde zu sehr von den Zielen der vorliegenden Arbeit abweichen, sodass wir uns darauf beschränken, einige Tipps aus dem Katalog zur Lehrwerkanalyse weiterzugeben.⁴⁹

„Beispiel für einen 3er-Schritt bei der Lehrwerk-Analyse:

1. *Unter dem Analysepunkt ‚Bikulturelle Identität der Zielgruppe‘ muss vom Rezensenten (objektiv) zusammen gestellt werden:*
 - *welche Themenbereiche im Lehrwerk angesprochen werden,*
 - *wie diese Themenbereiche dargestellt werden,*
 - *ob es bestimmte wiederkehrende Elemente im Lehrwerk gibt,*
 - *wie bestimmte Personengruppen dargestellt werden,*
 - *welche Formen zur Themeneinführung bevorzugt werden*
2. *Nach diesen objektiven, aus dem Lehrwerk selbst zu entnehmenden Angaben wird eine persönliche (subjektive) Stellungnahme hierzu auf der Grundlage der eigenen Lehrerfahrung mit dem Lehrwerk verlangt:*
 - *Welche Themenbereiche halten Sie für Ihre Lerngruppe für relevant?*
 - *Kann sich Ihre Lerngruppe mit der Darstellung bestimmter Personengruppen identifizieren?(...)*
3. *Abschließend soll der Rezensent das Angebot des Lehrwerks in folgenden Punkten als überwiegend angemessen beurteilen:*
 - *bezogen auf die Themenbereiche (ja/nein)*
 - *bezogen auf die Darstellung von Themen (ja/nein)*
 - *bezogen auf die Zielgruppe (ja/nein).“ (KUHS: 2001, S.36)*

Viele ReferentInnen haben die große Schwierigkeit zu Wort gebracht, die sie auf Grund des Fehlens von geeignetem Lehrmaterial im Deutschunterricht für ImmigrantInnen haben. Oft erstellen sie selbst Lehrmaterialien, die sie im Kurs erproben. Einfallsreich ist die „Geburt“ eines „Deutsch-Forums“, wo sich LehrerInnen monatlich treffen und ihre Ideen und Erfahrungen zur „Sozialisierung der Materialien“⁵⁰ in der Erwachsenenbildung austauschen.

⁴⁸ Siehe dazu Bibliografie.

⁴⁹ Die Lehrwerkanalyse kann man in der Zeitschrift: *Deutsch als Zweitsprache*. Extraheft, S. 34-39 nachlesen.

⁵⁰ Die Zitate beziehen sich auf direkte Äußerungen, die im Fragebogen enthalten sind.

Oft sammeln Lehrpersonen authentische Materialien, wie lokale Zeitungen und Zeitschriften, Werbematerial, Fachtexte, oder verschaffen sich weitere didaktische Hilfsmaterialien wie Filme in deutscher Sprache, CD-Rom, Kassetten. Ein eigenes Medium stellt *Rai educational* dar, wo auch ein Deutschkurs im Internet angeboten wird.⁵¹

5. Angewandte Methodik zur Kulturvermittlung

5.1. Allgemeines

„Der Begriff ‚Kultur‘ gehört traditionell nicht per se in die Terminologie des Fremdsprachenunterrichts. Fremdsprachenunterricht befasst sich gewöhnlich mit dem Erwerb von Wortschatz und grammatischen Regeln, mit der Entwicklung kommunikativer Kompetenz, mit produktiven und rezeptiven Fertigkeiten, mit anderen Worten mit Sprache und Sprachgebrauch. Kultur, als landeskundlicher Inhalt, wird gewöhnlich als von Sprache getrennt angesehen und vermittelt (...).“ (BUTTARONI/PAULA: 1999, S. 37)

Kultur und Sprache stehen aber in enger Beziehung zueinander.⁵²

Es hat sich in Südtirol in den letzten Jahren einiges in Richtung Kulturvermittlung getan: Im Kapitel 6.1.1. wird auf die Aufgabenbereiche einer sprachlichen und kulturellen MittlerIn näher eingegangen. Spezielle Ausbildungen für LehrerInnen, die mit ausländischen TeilnehmerInnen arbeiten, werden in der Zwischenzeit auch angeboten⁵³. Man ist eben zur Einsicht gekommen, dass der Bedarf von ImmigrantInnen an Deutschkursen in der Zwischenzeit angestiegen ist und man dafür nicht ausreichend ausgebildet war/ist.

An dieser Stelle muss überlegt und entschieden werden, welchen prinzipiellen Weg man in Bezug auf ImmigrantInnen-Kurse einschlagen will: Ist das Erlernen der deutschen Sprache an sich ein Ziel oder ist es ein Mittel auf dem Weg zur Handlungsfähigkeit und zur Kommunikation in Südtiroler Umgebung? Wenn es letzteres ist, dann kann nicht weiterhin von der Sprachvermittlung einschließlich, integrierter Kulturvermittlung abgesehen werden. Dieses Bewusstsein ist noch nicht konkret in allen untersuchten Weiterbildungseinrichtungen vorhanden, da die meisten die Notwendigkeit zur Themenbehandlung von Interkulturalität, Landeskunde und Südtiroler Umgangssprache zwar erkannt haben, aber die Realisierung in ihren Unterricht nicht praktisch eingebaut haben. Die Verwirklichung dieses Zieles ist auch kein einfaches Unterfangen, wenn man bedenkt, dass in Südtirol die ersten Meilensteine zur Fremdsprachendidaktik Deutsch L³ gelegt wurden.

Südtirol hat eine lange Tradition des Zweitsprachenerwerbs (L²), also Deutsch als Zweitsprache neben der italienischen Muttersprache. Die Energien und Forschungen der Spracheinrichtungen galten dem Zweitspracherwerb und der Erlangung der Zwei- bzw. Dreisprachigkeit. Man hat auch vor nicht allzu langer Zeit begonnen, diese Deutschkurse mit Südtiroler Kultur und Umgangssprache linguistisch und inhaltlich zu besetzen. Das Interesse

⁵¹ Siehe diesbezüglich Kap. 6. Wir werden im Kap. 7 konkrete, nützliche Materialhinweise liefern.

⁵² Zum Verhältnis Sprache und Kultur, siehe: BUTTARONI/PAULA: 1999, S. 37-43.

⁵³ ESF-Kurs AZB, KVV zweifaches Angebot, PI, Cedocs ‚Kultur- und Sprachmittler‘. Siehe dazu Kap. 6.2.

für die Südtiroler Umgangssprache und Bräuche nahm von Seiten der italienischsprachigen Bevölkerung stetig zu, sodass man eigene Kursmodelle dafür geschaffen hat.⁵⁴

Man sollte folglich für einige multikulturelle Zielgruppen spezielle Kursmodelle konzipieren, welche ihren sprachlichen Bedürfnissen und sozio-kulturellen Inhalten Rechnung trägt.

In dieser Studie untersuchen wir drei kulturspezifische Aspekte:

- Landeskunde oder interkultureller Landeskundeunterricht
- Interkulturalität vs. Transkulturelles Handeln
- Südtiroler Mundart⁵⁵

5.2. Landeskunde

Ein Rückblick auf die Entwicklung der Landeskunde im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts zeigt den inneren Widerstreit zwischen unterschiedlichen Standpunkten, der sich als Konflikt zwischen Philologie und Realienkunde charakterisieren lässt (nach PICT in Ehnert/Schröder: 1994).

Die strengste Haltung findet wohl in folgender Aussage Ausdruck:

„Das (...) Fach Landeskunde diente und dient gewissermaßen als Anhang, der je nach Bedarf entweder als Belohnung für die Lernenden (...) und/oder als Korrekturfaktor für falsche Zeitbudgets in der Unterrichtsplanung eingesetzt werden kann. Die unterrichtliche Trennung von Sprache und ihrer kulturellen und sozialen Funktion führt dazu, dass ‚die vermittelnde Funktion von Sprache in der sozialen Gestaltung von Kultur‘ aus den Augen verloren wurde.“
(BUTTARONI/PAULA: 1999, S.24)

Um der Unzulänglichkeit des Landeskundeunterrichts, als Vermittlung von Zeichen der Kultur der Zielsprache, entgegen zu wirken, hat man begonnen, die Kulturvermittlung gleichwohl als inhaltliches Lernen an landeskundlichen Realien wie auch als soziales Lernen zu verstehen.

Man spricht daher in der neuen Sprachdidaktik von „interkulturellem Landeskundeunterricht“.

„Landeskundeunterricht soll dabei nicht reines, unverbunden nebeneinander stehendes sprachliches, literarisches, historisches ... Kontextwissen weitergeben, sondern in interdisziplinärer Zusammenarbeit der Vermittler eines integrierten Kulturwissens sein, das auch der dynamischen Komponente der Kultur eingedenk ist.“ (HEYD: 1997, S.37)

⁵⁴ Lingua e cultura, Provinz, TUA MIT, HOI HANNI, Amt für Zweisprachigkeit, ital. Kulturassessorat und alpha beta.

⁵⁵ Das Thema „Südtiroler Umgangssprache“ würde korrekterweise im Kap. 4 der Sprachvermittlung angemessener sein. Da der Südtiroler Dialekt aber auch eine kulturelle Besonderheit unseres Landes darstellt, werden wir ihn im vorliegenden Kapitel berücksichtigen.

Synthetisch zusammengefasst:

„LANDESKUNDE=
 Vermittlung von Zeichen der Kultur der Zielsprache
 INTERKULTURELLE KOMMUNIKATION=
 Austausch von Zeichen der Kulturen“
 (MAIROSE-PAROVSKY: 1997, S. 46)

5.3. Interkulturalität

Wenn Menschen aus unterschiedlichen Kulturen miteinander in Kontakt kommen, sprechen wir von interkultureller Kommunikation. Dabei handelt jeder vor dem Hintergrund seiner Herkunftskultur, nach deren Regeln und Normen.

Die Bezeichnung „Interkulturalität“ erlebte im letzten Jahrzehnt einen „inflationären Gebrauch“ (Krumm: 1994, S.27).

„In der Didaktik/Methodik verstehen wir unter Interkultureller Kompetenz weitgehend die Fähigkeit zu mehrperspektivischer Wahrnehmung der fremdkulturellen Gegebenheiten, zu Empathie und kritischer Toleranz gegenüber der fremden Kultur und ihren Menschen, somit die Fähigkeit, die fremde Kultur, die Rollenerwartung ihrer Angehörigen und deren Handlungen zu verstehen, aus deren eigenen Sicht interpretieren zu können, (...), die Prozesse zu verstehen, die bei der Interaktion von Personen aus unterschiedlichen Kulturen (...) ablaufen, über Strategien zu verfügen, sich mit eigen- und fremdkulturellen Phänomenen auseinander zu setzen und so die fremde Welt vor dem Hintergrund der eigenen - und umgekehrt – zu deuten.“
 (HEYD: 1997, S. 34-35)

Das oben zitierte Konzept, die Interdisziplinarität also des DaF-Unterrichts mit ImmigrantInnen, führt uns immer mehr in Richtung ganzheitliches Lehrverfahren.⁵⁶ Ein wesentlicher Aspekt Interkulturellen Lernens ist, dass es sich als „Begegnungspädagogik“ versteht, d.h., dass das Lernen durch den Kontakt mit den Mitgliedern der anderen Kultur gefördert wird.

Das facettenreiche Konzept der Interkulturalität kann aber u.a. die KursleiterInnen entweder überfordern oder zu einer Vereinfachung dieses Problemkomplexes führen. Die größte Gefahr ist häufig das Austauschen von allgemein bekannten Versatzstücken der jeweiligen Kulturen, was u.a. zu einer Verfestigung von stereotypen Meinungen führen kann, und das Thema Interkulturalität dabei zu belassen.

⁵⁶ Vergleiche dazu Prinzipien der Gestaltpädagogik, des Projektunterrichts, des Transkulturellen Sprechhandelns, der Begegnungspädagogik u.a.m.

In unseren Befragungen war die häufigste Reaktion die Meinung, dass sich Interkulturalität im Klassenzimmer spontan ergebe, indem sich die TeilnehmerInnen vorstellen und ihre Herkunft dabei näher schildern.

Mehrere ReferentInnen schneiden nur ansatzweise das Thema der Interkulturellen Kompetenz an; aus ihren Antworten können wir bisher keine tiefgründigeren Auseinandersetzungen der Weiterbildungsträger mit Aktivitäten oder interkulturellen Lehrbeispielen und Unterrichtstechniken ableiten. Andere Weiterbildungseinrichtungen haben nur dann begonnen, Sprachkurse für ImmigrantInnen zu organisieren, sobald sie sich auf der Höhe der neuen Herausforderung fühlten.⁵⁷

Was sollten Voraussetzungen sein, die während des Unterrichts zur Ausbildung interkultureller Kompetenz bei dem/der LernerIn führen:

- „1. Die Analyse seiner Sozialisierung sowie typischer Sozialisationsmuster der Zielkultur;
2. Zusätzlich zum Erlernen der Fremdsprache die Analyse der Muttersprache, um zu erkennen, welche Schwierigkeiten sich für den Lerner aus seinem Verhaftetsein in der eigenen Sprache ergeben;
3. Die Kenntnis der Kollektivgeschichte der Zielkultur und der Ausgangskultur, besonders im Bezug auf das wechselseitige Verhältnis;
4. Suche und Analyse von Vergleichsformen zwischen den Kulturen wie Grundkonstanten (etwa ‚Raum‘, ‚Zeit‘, ‚Arbeit‘...) und kulturspezifischen Leitthemen/Gegenthemen (z.B. (...) Natur-/Umweltschutz vs. Naturbeherrschung/Arbeit). (...)
5. Schaffung einer Metaebene für die Selbst- und Fremdbeurteilung durch eine der oben genannten Vergleichsformen. (HEYD: 1997, S. 36)“

In der Fremdsprachendidaktik neueren Datums ist man der Ansicht, dass das Prinzip des Kulturvergleichs insgesamt zu kurz greift. Der „neue“ Begriff „Transkulturelles Sprechhandeln“⁵⁸ vertritt die These:

„In Gewahrnam der kulturell unterschiedlichen Gestaltung der ‚Begegnung mit dem anderen‘, sowie der – manchmal auch – Tarn und Verschleierungsfunktion von diversen Routinen und Ritualen, sollen die allgemeinmenschlichen Grundzüge von Interaktion transparent werden.“ (MAIROSE-PAROVSKY: 1997, S. 80)

Das heißt,

„dass erst durch den Einsatz von interaktionalen Praktiken, das Miteinbeziehen der Gefühlsebene und die Akzentuierung des Individuellen in der DaF-Lehrpraxis eine Annäherung an das Ideal einer kulturüberschreitenden Kommunikation ermöglicht wird.“ (MAIROSE-PAROVSKY: 1997, S. 76)

⁵⁷ Siehe LehrerInnenfortbildung AZB.

⁵⁸ Konkrete Unterrichtsbeispiele finden sich im Buch von MAIROSE-PAROVSKY (1997).

Das allgemeine Ziel, das die Fremdsprachendidaktik in multikulturellen Gruppen anstrebt, ist im Grunde einfach, bedarf aber einer vielschichtigen Ausbildung/Fähigkeit der ReferentInnen. Diese beschränkt sich aber nicht auf die Sprachkurse und die Erprobung von neuen Unterrichtstechniken, sondern gehört vielmehr zum Prinzip des lebenslangen, fächerübergreifenden, internationalen Lehrens und Lernens.

So fasst, abschließend, der Transkulturelle Kommunikationsansatz folgendes zusammen:

„Mit etwas geschulter Sensibilität und Erfahrung in Kommunikation vermag man in all den kulturellen Erscheinungsformen die gemeinsamen Strukturen sozialer Interaktion zu erblicken und schließlich auch den Menschen mit seinen Intentionen. (...) Im Bewusstwerden, im Erproben und Durchschauen soziokultureller Konventionen, in der Auseinandersetzung mit Menschen aus verschiedensten Kulturen und mit Themen von fundamentalem Interesse, die Emotionen nicht ausklammern, lernt man in einem heterogenen Fremdsprachenkurs im wahrsten Sinne des Wortes ‚für das Leben‘.“
(MAIROSE-PAROVSKY: 1997, S. 76-77)

5.4. Südtiroler Mundart

Im Gespräch mit den KursleiterInnen unterhielten wir uns auch über die Verwendung der Südtiroler Umgangssprache im Klassenzimmer. Die Erfahrung der ReferentInnen zeigt, dass auf dem Land viele ausländische ArbeitnehmerInnen zum Informationstreffen oder Einstufungstest der Weiterbildungsträger erscheinen, beim Ausfüllen der Formulare oder allgemein in der schriftlichen Produktion des Deutschen größere Schwierigkeiten aufweisen. Fragt man sie aber dann mündlich etwas, sprudelt es auf südtirolerischem Dialekt einfach und spontan daher. In diesen Fällen ist man über die reale Kommunikationsfähigkeit dieser ausländischen TeilnehmerInnen erfreut, weiß aber nicht, wie man sie in die Sprachkurse eingliedern soll. Wenn sie ausschließlich mit Einheimischen arbeiten oder handeln, dann schickt man sie wieder nach Hause, da sie bereits eine „hohe“ Sprachkompetenz aufweisen. Benötigen sie aber für die Arbeit auch das Standarddeutsch, wird die Anforderung an den Lehrenden recht komplex. Wie integriert man eine/n Lernende/n in eine Anfängergruppe für Deutsch? Kann man ihn/sie dann andererseits in fortgeschrittene Klassen geben, wo aber TeilnehmerInnen sitzen, die in der mündlichen aber auch in der schriftlichen deutschen Sprache fortgeschritten sind?

Und umgekehrt, - die Realität der Südtiroler Sprachlandschaft ist eben vielfältig -, sollen nun die ImmigrantInnen die „reine“ Hochsprache lernen oder die im Alltag gesprochene Sprache?

Dieselbe Thematik hat Sprachwissenschaftler in Südtirol in den frühen 90er Jahren sowohl im muttersprachlichen als auch im fremdsprachlichen Unterricht beschäftigt.⁵⁹ Dabei

⁵⁹ Siehe dazu: LANTHALER (1990) und LANTHALER (1994).

stehen sich auch heute oft zwei Haltungen gegenüber: Jene KursleiterInnen, die die Südtiroler Umgangssprache ausklammern und jene, die die regionale Variante des Deutschen in ihrem Deutschunterricht mit ImmigrantInnen berücksichtigen.

„Hochsprache ist gleichsam die Sprache der Weite. Demgegenüber ist der Dialekt die Sprache der Nähe, zunächst regional, dann sozial, nicht zuletzt auch emotional.“ (SITTA, in: Lanthaler: 1994, S.17)

Wie kann man nun, ohne Berücksichtigung dieses starken Identitätsbezugs des Gastlandes zum Südtiroler Dialekt und seinen Varianten, von interkulturellem Landeskundeunterricht und Sprachvermittlung überhaupt sprechen?

„Je mehr Sprache (hier: Dialekt) Heimat repräsentiert, desto größer die Tendenz, über sie den anderen auszugrenzen, ihn zum Fremden zu machen. Es ist – wenn Sie so wollen – die große demokratische, ein Stück weit wohl auch gleichmacherische Kraft der Hochsprache als einer relativ uncharakteristischen Sprachform, Unterschiedliches zu einen: Alle Menschen werden Brüder, wo ihr sanfter Flügel weilt. Gegenteiliges gilt vom Dialekt. In dem Maße, in dem Dialektsprechen Gemeinschaft unter den Dialektsprechern schafft, grenzt es den aus, der sprachlich nicht dazugehört. Damit ist nicht das Nichtverstehen gemeint.“ (SITTA, in: Lanthaler: 1994, S. 17-18)

Die Diskussion darüber, welche Rolle Dialekt im Sprachkurs spielt und in welchem Grade die Südtiroler Umgangssprache in den Deutschunterricht auch für ImmigrantInnen-Gruppen einfließen soll, bleibt voraussichtlich dahingestellt. Es erübrigt sich wohl zu sagen, dass man diesen (interkulturell bereichernden) kulturspezifischen Aspekt Südtirols nicht einfach vernachlässigen oder verleugnen kann.

6. Projekte, Maßnahmen und Initiativen

Folgender Bericht schildert aus der Sicht einer Kollegin, die an dieser Studie teilgenommen hat, interessante Schulprojekte im Rahmen der Sprach- und Kulturvermittlung zwischen Kindern bzw. Jugendlichen und ihrer neuen Umgebung.⁶⁰

6.1. Exkurs von Ljubica Rapo: Projekte in der Schule, Erfahrungen im interkulturellen Bereich

Die Kollegin der Arbeitsgruppe, Ljubica Rapo, ist seit einigen Jahren in der Sprach- und Kulturvermittlung in Südtirol tätig und berichtet über ihre Erfahrungen an Südtirols Schulen, wo der Einsatz des Berufsbildes einer/es „Interkulturellen Mediator/in“ zur Förderung einer erfolgreicherer Sprach- und Kulturvermittlung der deutschen Sprache beigetragen hat.

⁶⁰ Siehe dazu auch Literaturhinweise in der Bibliographie. In der Folge werden wir näher auf die Frage eingehen, ob ein ähnliches Vorgehen auch in der Erwachsenenbildung zielführend sein kann.

6.1.1. Interkulturelle MediatorInnen

Berufsbild - Wer ist ein/eine Kulturmittler/Kulturmittlerin?

Die Bezeichnung ist noch immer nicht genau definiert oder besser gesagt, mehrere Namen sind im Umlauf: interkulturelle/r Mediator/in als Übersetzung aus dem Italienischen „mediatore interculturale“, KulturvermittlerIn, KulturmittlerIn, sozio- kulturelle MediatorIn, usw.

Im englischen Sprachraum ist die Bezeichnung „Community interpreter“ bekannt, was man mit Dolmetscher im Sozialbereich / Interprete in campo sociale oder Dolmetscher für Sozialdienste / Interprete per i servizi sociali, auch „Linkworkers“ oder Verbindungsarbeiter übersetzen könnte. In Frankreich sind Kategorien wie „Einwohnervermittler“ und „Gemeinschafts-Mitarbeiter“ bekannt. Verwendet wird auch die Bezeichnung „Interkulturelle Arbeiter / operatore interculturale“.

„Die kulturelle Vermittlung findet ihren Ursprung in der Praxis der Vermittlung und ist das Zusammenlaufen von Vermittlung und Kultur (...). Sie hat ihre Zugehörigkeit und Effizienz in den verschiedensten Anwendungsbereichen gefunden: im Familien- und Schulkontext, im Bereich des Strafrechtes und in der Gesellschaft. Diese Begriffe und Handlungsstrategien werden in Sprache und Beruf zunehmend angewendet und von den Benutzern, d. h. den Institutionen oder Bürgern, bereits gefordert (...).“ (ROSSI: 2002, S. 97)

Dieser Beruf ist in den Ländern entstanden, die seit mehreren Jahrzehnten eine größere Zuwanderung aus früheren Kolonien oder aus anderen wirtschaftlich instabilen Staaten verzeichnen.

Zuerst handelte es sich mehr um eine Dolmetscheraufgabe, also nur um eine sprachliche Vermittlung. Da damit nicht alle Problemsituationen gelöst werden konnten, hat man eingesehen, dass eine zusätzliche Komponente fehlte und zwar das Kennen des Kultur-, Sozial- und Familienlebens, der Traditionen und Gewohnheiten der zugewanderten Bevölkerung. Es fehlte jemand, der ähnliche Erfahrungen schon selber gemacht hatte oder mit derartigen Erfahrungen anderer Personen vertraut war.

Es handelt sich um eine Mittelsperson, die dem Gespräch zwischen einer Institution, deren Beamten und einer eingewanderten Person beiwohnt und ihre sprachlichen und beruflichen Kompetenzen einsetzt, um ein besseres Verständnis zu ermöglichen. Ziel eines interkulturellen Vermittlers ist es, die beiderseitige Kommunikation zu erleichtern, um anstehende Probleme lösen zu können.

Aufgaben

Der/die KulturmittlerIn sollte sprachlich - kulturelle Barrieren zwischen ausländischen BenutzerInnen und öffentlichen und privaten Diensten überbrücken, ausländischen BenutzerInnen auf die sinnvolle Inanspruchnahme der italienischen Dienste hinweisen, bei den Institutionen die Anpassung der Dienste an die Bedürfnisse der ausländischen Kunden fördern und zwischen beiden Seiten Konflikten vorbeugen und sie steuern.

In Spanien wird dieser Dienst wie folgt definiert und beschrieben (SEMSI Madrid, Servicio de mediación intercultural):

„(...) Es handelt sich um einen/e Experten/in für gemeinschaftliche Vermittlung in multikulturellen Bereichen, die eine Brücken- und Verbindungsfunktion ausübt, welche den Parteien hilft, sich gegenseitig anzunähern und kennen zu lernen und eine Beziehung aufzubauen.“

(ROMERO: 2002, S.117)

Die fünf wichtigen Merkmale der VermittlerInnen des SEMSI sind:

- Sie sind gemeinschaftliche Vermittler.
- Sie gehören einem bunt gemischten und interkulturellen Team an.
- Sie sind vorzugsweise, aber nicht ausschliesslich Ausländer.
- Sie sind vielseitige Vermittler mit einer bestimmten Spezialisierung.
- Sie vermitteln über ihr eigenes Kollektiv hinaus.⁶¹

Ausbildung der KulturmittlerInnen

In Bozen hat die ersten Schritte in diese Richtung die soziale Genossenschaft „CEDOCS“ unternommen. In Kursen mit einer Dauer von 40 Stunden wurden mehrere AusländerInnen und auch italienische StaatsbürgerInnen in die Problematik der Immigration eingeführt. Die Teilnehmer haben folgenden Themen kennen gelernt: Migrationsflüsse in Italien und in Südtirol, Institutionen und Dienste, mit denen der Einwanderer in Kontakt kommt, soziokulturelle Mediation und kooperative Pädagogik. Nachher sollten die TN mit dem erworbenen Wissen und Können in der Lage sein, die Vermittlung zwischen der gegenwärtigen Realität und den eingewanderten Gruppen anzubieten. Die meisten wurden dann von Cedocs an italienische Schulen weitervermittelt.

Da der Bedarf sowohl in den Schulen als auch in anderen Institutionen immer größer wurde, hat die Berufsschule in italienischer Sprache „L. Einaudi“ zusammen mit dem ESF einen Kurs für 19 TeilnehmerInnen organisiert. Alle Eingeschriebenen hatten angemessene Einstellungen, um eine „Brücke“ zwischen den Kulturen zu sein. Mit den Ausbildungstätigkeiten des Kurses sollten sie auch alle nötigen Voraussetzungen erwerben, um diesen Beruf professionell ausüben zu können.

Gemeldet hatten sich 40 Personen, die dem Test zur Feststellung des Niveaus der Muttersprache oder einer gewählten Vermittlungssprache und dem Test zur Feststellung der Kompetenz in der italienischen und in der deutschen Sprache unterzogen wurden. Es wurde auch ein Motivationsgespräch geführt, das die Beziehungsfähigkeit für die Rolle des interkulturellen Vermittlers beurteilen sollte. Zugelassen zum Kurs wurden 19 Personen, von denen mehr als die Hälfte einen Universitätsabschluss hatte und die anderen eine mindestens 12-jährige schulische Ausbildung nachweisen konnten. Im 800-stündigen Kurs wurden in der ersten Ausbildungsphase die Grundkompetenzen der sprachlich-kulturellen

⁶¹ Vgl. ebd. S. 117- 118.

Vermittlung entwickelt und in einem Orientierungspraktikum vertieft. In der zweiten Phase lag der Schwerpunkt in der Fachausbildung für die gewählten Berufsbereiche – Erziehung und Schule, Ausbildung und Arbeit, Recht und Verwaltung, oder das Sozial- und Gesundheitswesen, zu denen vertiefende „stages“ in entsprechenden Institutionen und Vereinen im In- und Ausland besucht wurden.

Die dritte Phase wurde dem Selbstmanagement gewidmet, d. h. es sollte die Fähigkeit entwickelt werden, diese Dienste für ausländische Mitbürger selbst auf dem Markt anbieten zu können. Parallel zum Lehrgang verlief eine Phase der Selbstausbildung zum Aufbau der sprachlichen Kompetenz im Italienischen und im Deutschen und zum Aufbau der Fertigkeiten im Umgang mit dem Computer.

Um die Berufsqualifikation zu erlangen, mussten die KursteilnehmerInnen eine schriftliche und mündliche Prüfung mit folgenden Inhalten bestehen: Techniken interkultureller Vermittlung, interkulturelle Pädagogik, Gesellschafts- und Rechtskunde, Leitung und Organisation der Vermittlungsdienste. Die KandidatInnen mussten auch eine „Dissertation zur Erlangung des Berufsdiploms“ schreiben und bei der mündlichen Prüfung eine Zusammenfassung und Bewertung des Projektes „Work“ und des Praktikums vorlegen.

Das Berufsbild „Interkulturelle/r Vermittler/in“ wurde im November 2001 mit einem Beschluss der Landesregierung auch gesetzlich geregelt. Darin steht:

„Er ist ein interkultureller Funktionsträger, der zur Wahrnehmung kultureller Unterschiede erzieht, mit besonders entwickelten interkulturellen Kompetenzen, der systematisch an der Überwindung der Ichbezogenheit, der Ethniebezogenheit und der Sozialbezogenheit zugunsten der Verständigung und der Akzeptanz der kulturellen Unterschiede und Fremdheiten arbeitet“.

(Amtsblatt der Region Trentino-Südtirol Nr. 51/I-II vom 11. 12. 2001)

6.1.2. Sprachvermittlung für Kinder und Jugendliche

Die Schule ist ein Ort der immerwiederkehrenden Begegnung von verschiedensten Kindern, Erziehungsweisen, Mundarten und letztlich auch mehrerer Sprachen. Da erleben viele ausländische SchülerInnen eine neue, fremde Umgebung, in der sie sich zurechtfinden müssen. Statt ihres gewohnten Lebensraums und der in Heimat zurückgelassenen Freunde sehen sie jetzt nur neue Gesichter und hören zwei oder drei neue Sprachen. Sie sollen möglichst bald und harmonisch in ihren neuen Lebensraum eingebunden werden und dafür ist die schulische Umgebung von besonderer Wichtigkeit.

Erfahrungen an Südtirols Schulen

Der Anteil der ausländischen SchülerInnen nimmt in Südtirol immer mehr zu. Im Schuljahr 2001/02 waren an den italienischen Schulen 789 ausländische Kinder und Jugendliche. Davon sind 195 Nomadenkinder (Sinti und Roma). An der deutschen Schule gab es 521 Kinder aus dem Ausland. Davon sind 104 Schüler aus dem deutschsprachigen Ausland (Deutschland, Österreich und Schweiz).

Die italienische Schule ist mit der Einwanderersituation schon seit Jahren vertraut. In Bozen leben viele AusländerInnen in einem italienischen Umfeld und die meisten entscheiden sich Italienisch zu lernen, weil sie diese Sprache für leichter halten. So werden die Sprach- und Kulturmittler (mediatore linguistico-culturale) für die italienische Sprache schon seit 1995 eingesetzt. Die Lehrpersonen und andere Interessierte haben die ersten Fachseminare und Kurse zum Thema in italienischen Städten besucht, in Bologna, Florenz, Verona, Turin, Triest, Trient usw., wo die Immigration schon früher eingesetzt hat. Nachher haben das Pädagogische Institut und das Schulamt für die italienische Schule in Zusammenarbeit mit anderen Vereinen an mehreren Schulen eine Reihe von Projekten und Seminaren zur „Aufnahme und Integration von ausländischen Schülern“ organisiert.

An den deutschen Schulen wurde im Schuljahr 1998/99 das Projekt „Integration für ausländische Kinder“ gestartet und es wurden erste KulturmittlerInnen eingesetzt. Diese Personen sprachen auch die Muttersprache der Kinder und gebrauchten diese an einigen Wochenstunden, bei ihrer Anwesenheit im Unterricht, als Behelfssprache. So erleichterten sie zu Beginn die Eingliederung der Schüler und unterstützten diese.

In der Schule hat der/die Kulturmittler/in folgende Aufgaben:

- Überbrückung der Verständigungsprobleme in den ersten Wochen
- Unterstützung der Schüler im Unterricht beim Erfassen der Inhalte
- Festlegen von Lernwegen der Schüler mit den Lehrpersonen
- Vereinfachen der Texte nach den sprachlichen Fähigkeiten der ausländischen Kinder
- Knüpfen der Kontakte zwischen Elternhaus und Schule

Interessant zu erwähnen ist, dass sich die Eltern betreuter Kinder aus Jugoslawien für die deutsche Schule entschieden haben, obwohl im gleichen Schulhaus auch die italienische Schule untergebracht ist und der Vater Italienisch sprach. Diese Entscheidung haben sie so erklärt, dass sie auch andere deutschsprachige Länder – Deutschland, Österreich und die Schweiz – als möglichen Arbeitsmarkt ansehen und deshalb motivierter sind, Deutsch zu lernen.

In den folgenden Schuljahren wurden vermehrt KulturmittlerInnen eingesetzt (ca.10). Unter Koordinierung der Projektbegleiterin wurde zur Information der ausländischen Eltern die Broschüre „Willkommen in der Schule“ herausgegeben, die in eine zweite Sprache (Italienisch, Englisch, Französisch, Spanisch, Serbisch, Kroatisch, Albanisch, Tschechisch, Arabisch, Hindi, Urdu und Bengali) übersetzt wurde. Darin finden die Eltern die wichtigsten Informationen über den Schulkalender, die Unterrichtszeit, die Fächer, die Sprechstunden, den Religionsunterricht, die Folgen bei der Abwesenheit vom Unterricht und nützliche Adressen.

Die Schulen und interessierte Lehrpersonen konnten bei der Projektbegleiterin Informationen zu nachstehenden Bereichen einholen:

- Unterrichtsorganisatorische und didaktische Fragestellungen bei der Eingliederung von Kindern mit nicht deutscher Muttersprache
- Sprach/KulturmittlerInnen

- Differenzierungsmaßnahmen
- Unterrichtsmaterialien, Schulbücher, Literatur
- Planung und Durchführung von Projekten zu interkulturellem Lernen

Projekte:

An mehreren Schulen wurden unterschiedliche Projekte durchgeführt mit dem Ziel, die ausländischen SchülerInnen möglichst gut in das Schulleben zu integrieren, sowie den einheimischen SchülerInnen einen Einblick in die neuen Kulturwelten und Sprachen zu gewähren.

Aus meiner Sicht und meinem Erfahrungsbereich kann ich folgende Projekte näher beschreiben:

- Interkulturelle Stunden in den Schulklassen – mehrere Schulen in Südtirol

Solche Stunden wurden meistens in den Klassen mit einem oder mehreren Kindern aus einem anderen Land organisiert. Diese Stunden wurden in Zusammenarbeit mit LehrerInnen und KulturmittlerInnen besprochen und geplant. Wenn Kinder ein wenig Deutsch sprechen, erzählen sie kurz über ihre eigenen Erinnerungen und ihre Kenntnisse über ihr Land und ihre Kultur. Dann geben die KulturmittlerInnen Informationen über die geografische Lage, Geschichte des Landes, Sprache(n) und Schrift(en) und erklären die Bräuche, Religion, Kultur- und Lebensgewohnheiten der Bevölkerung.

- Begegnung mit Sprachen - GS Meran

Die Zielsetzung des Projektes ist es, das Interesse und den gegenseitigen Respekt durch die Auseinandersetzung mit den anderen Sprachen, die die meisten Kinder in der Klasse nicht kennen, zu wecken. In zwei Klassen sind fünf Sprachen vorhanden. Eine schulische Situation wurde nachgestellt und in jeder Klasse haben die Kinder in drei verschiedenen Sprachen ein Theaterstück aufgeführt. Bewundernswert war die gegenseitige Unterstützung, bis die richtige Aussprache gelang. Das Wichtigste ist an den Nachmittagen geschehen, an denen sich die SchülerInnen getroffen haben, um zusätzlich zu üben. Einige Eltern und Verwandte, einheimische und ausländische, haben dabei geholfen. Das war die Gelegenheit für eine richtige Begegnung und die Kinder wussten sie zu nützen.⁶²

- „Tanti bambini, tanti nomi – Viele Kinder, viele Namen“ – GS Meran

Die gemeinsame Suche nach der Wahl, der Bedeutung und den Wortwurzeln, die in unseren Namen versteckt sind, hat die Kinder zu den neuen Erkenntnissen gebracht, dass es viele Gemeinsamkeiten und geschichtliche Verbindungen zwischen den verschiedenen Völkern und Kulturen gibt. Auf die Einbeziehung der Eltern bei Erklärungen und Übersetzungen wurde ständig geachtet (für eine Mutter aus dem Ausland war die Vorführung des Projektes der Anlass, die Schule zum ersten Mal zu betreten).

⁶² Siehe dazu: Rapo, Ljubica (2001): Migratio – Durch Erhaltung der Muttersprache die fremden Sprachen leichter lernen. Diplomarbeit, Bozen.

- „Viaggio alla scoperta di varie culture“ – MS Salurn

Es ist ein fächerübergreifendes Projekt, das den ZuschauerInnen eine Kulturweltreise, ausgehend von Südtirol über Albanien, Mazedonien, Rumänien, das ehemalige Kurdistan, Russland, Indien, USA, Mexiko, Peru, Brasilien, Frankreich und Italien ermöglicht hat. Die SchülerInnen von drei Klassen stellten Märchen und Erzählungen vor, sangen Lieder in den unterschiedlichsten Sprachen, lernten Tänze der einzelnen Länder kennen und verkosteten selbstgebackenen Kuchen „Baklava“, nach einem balkanischen Rezept.

- Hausaufgabenbetreuung mit der Muttersprache als Behelfssprache – GS Meran

Im Monat Mai 2001 wurde eine Gruppe von ausländischen SchülerInnen bei den Hausaufgaben an zwei Nachmittagen von der Kulturmittlerin Frau Rapo betreut. Dies geschah aus zwei wichtigen Gründen:

- Erstens betonen die LinguistInnen immer wieder, wie wichtig es ist, die erste Sprache weiter zu pflegen, um eine zweite und dritte Sprache gut erlernen zu können und
- zweitens fehlen den Eltern die nötigen Kompetenzen in Deutsch und Italienisch, um den Kindern bei den Hausaufgaben helfen zu können.

- „Anders und doch wie ich“ – Schulsprengel Ritten in Zusammenarbeit mit Sozialsprengel Salten – Sarntal – Ritten, Psychologischer Dienst und Gemeinde Ritten

Hauptziel des Projektes ist es, ein friedliches Zusammenleben von unterschiedlichen Kulturen zu fördern und deren Aufeinandertreffen als Bereicherung zu vermitteln. Außer Sprachen- und Kulturvermittlung während des Schuljahres wurden im Sommer Aktivitätswochen organisiert mit dem Ziel, im kulturellen Austausch, bei Spielen und handwerklichen Tätigkeiten eine fremde Kultur näher kennen zu lernen und über das Leben in einem fernen Kontinent und Land mehr zu erfahren. Jede Kindergruppe wurde von Lehrpersonen des Schulsprengels und von KulturmittlerInnen des jeweiligen Landes begleitet.

Berichte:

In den lokalen und nationalen Medien waren auch Berichte über ausländische SchülerInnen und Jugendliche zu finden:

- in der Tageszeitung „Dolomiten“ am 2./3. und 20. September 2000,
- in Televideo am 18.12.2000: „Immigrati in difficoltà a scuola“,
- in der Pädagogischen Zeitschrift für die Grund-, Mittel- und Oberschule in Südtirol „forum schule heute“ wurde im April 2001 das Monatsthema „Ausländerkinder an der Schule“ gewählt. In dem Artikel „Ist fremd, wer die Wurzeln anderswo hat?“ erklärt eine ausländische Sprachsoziologin den Weg von der Ausländerpädagogik zum interkulturellen Lernen.
- Weitere Beiträge sind: „Una scuola che educa alla diversità“, „Ein neues Berufsbild an der Schule“, wo Verantwortliche des italienischen und deutschen Schulamtes die realisierten Integrationsmaßnahmen darstellen.

LehrerInnen der deutschen und italienischen Schule bringen einige Beispiele aus der Praxis. Rezensionen von Büchern aus dem deutschsprachigen Ausland und aus Italien zu

diesem Thema verleiten zum Weiterlesen. Außerdem wird die Arbeitsgruppe des Deutschen Pädagogischen Institutes zur interkulturellen Erziehung „Kennenlernen, um zu verstehen“ vorgestellt. Ein Porträt der KulturmittlerInnen gibt einen übersichtlichen Einblick darin, wie diesem Migrationsphänomen, das vor einigen Jahren Südtirol erreicht hat, nun begegnet wird.

- Im Mitteilungsblatt des Kindergarteninspektorates am Deutschen Schulamt und des Pädagogischen Instituts „Wir - Kindergarten in Südtirol“ Nr.2, Jahrgang 9, Bozen 2000/01 wird auch auf das Thema „Interkulturelle Erziehung“ eingegangen. In mehreren Artikeln werden Fachberichte, Erfahrungen, Projekte, statistische Daten aus Südtirol zu diesem Thema vorgestellt und viele Wege der Eingliederung von ausländischen Kindern schon im Kindergarten aufgezeigt.
- In der Monatszeitschrift „Kompass“ des KVW (Katholischer Verband der Werktätigen) erscheinen regelmäßig Berichte, die von Mitgliedern des Arbeitskreises „Migration“ geschrieben werden wie z.B. „Kulturelle Vermittler: Brücken zwischen Ethnien“, „Ausländerkinder an Südtirols Schulen“, „Kennenlernen, um zu verstehen“.

6.1.3. Aus- und Fortbildung der Lehrpersonen – Interkulturelles Lernen

Mit der Zunahme der ausländischen SchülerInnen hat sich das Pädagogische Institut für die deutsche Sprachgruppe mit dem Gedanken beschäftigt, welche Fortbildungsthemen den LehrerInnen angeboten werden sollen, um auf dieses Einwanderungsphänomen richtig eingehen zu können.

Da die italienische Schule in diesem Bereich schon beachtliche Vorarbeit geleistet hatte, konnten die OrganisatorInnen am Pädagogischen Institut sowohl auf Vorschläge für ReferentInnen als auch auf Literaturvorschläge zurückgreifen.

So wurde im Oktober 2000 ein Seminar mit dem Titel „Interkulturelle Erziehung“ organisiert und weitere zwei Folgenachmittage im Frühling 2001, bei denen ReferentInnen aus Mailand, der Schweiz und Deutschland zu dem Thema berichteten.

Ein Schwerpunkt war die Einführung in die Grundprinzipien der interkulturellen Erziehung. Weitere Themen betrafen didaktische und methodische Impulse für multikulturelle Klassengemeinschaften, die Eingliederung von fremdsprachigen Kindern und Jugendlichen, die Möglichkeit der Nutzung wichtiger Ressourcen sowie das Entwickeln geeigneter Problemlösestrategien.

Weitere Fortbildungsveranstaltungen fanden im November 2001 und im Mai 2002 statt. Schwerpunkte waren: die Entwicklung von Sensibilität für interkulturelle zwischenmenschliche Kommunikation und Interaktion, didaktische und methodische Impulse für Kindergärtnerinnen und LehrerInnen, die täglich in ihrer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen unterschiedlicher Sprachen und Kulturen konfrontiert sind. Dabei wurden den TeilnehmerInnen auch Projekte der Arbeitsgruppe „Kennenlernen, um zu verstehen“ vorgestellt.

Für das Schuljahr 2002/03 sind weitere Fortbildungsveranstaltungen zu folgendem Thema geplant:

- „Kinder aus anderen Kulturkreisen in unserer Gemeinschaft“

Schwerpunkte: Vermittlung von Einblicken vermitteln in die unterschiedliche Lebensweise und Kultur, in Religion und religiöse Bräuche, in die Lebenswelt Familie und Schule verschiedener Kulturkreise und einen Erfahrungsaustausch anregen. Die einzelnen Seminare richten sich an Interessierte sowie an ErzieherInnen an Kindergärten und an LehrerInnen, die Kinder aus folgenden Kulturkreisen betreuen: Kroatien, Serbien, Mazedonien, Pakistan, Albanien und aus dem arabischen Sprachraum. ReferentInnen sind KulturmittlerInnen sowie Mitglieder der Arbeitsgruppe „Interkulturelles Lernen“.

- Interkulturelles Lernen – eine Einführung

Schwerpunkte: Die Veranstaltung soll auf wichtige Aspekte der Sozialisation aufmerksam machen, einige typische Phasen im (Fremd-) Sprachenerwerb aufzeigen und mögliche Auswirkungen auf die kognitive und psychische Entwicklung erläutern. Didaktische Anregungen zum ganzheitlichen Lernen und zur Interaktionserziehung (soziales Lernen) sind weitere Schwerpunkte des Seminars.

- Lernwerkstatt „Interkulturelle Arbeit“

Schwerpunkte: Ziel der Kursfolge ist es, den Teilnehmerinnen und Teilnehmern durch Vermittlung von Hintergrundwissen über Migration und durch Sensibilisierung für den Umgang mit Menschen aus anderen Kulturen zu helfen, Unsicherheiten in der interkulturellen Arbeit zu überwinden. In der Auseinandersetzung mit Fragen des interkulturellen Zusammenlebens wird das Repertoire an Handlungsmöglichkeiten in Konfliktsituationen erweitert. Migration, Vielfalt und Fremdheit, interkulturelle Kommunikation, interkulturelles Konfliktmanagement, interkulturelles Lernen und Integration sind weitere Schwerpunkte der Veranstaltungsreihe.

- Es werden auch Fortbildungskurse in anderen italienischen Städten wie auch im deutschsprachigen Raum besucht.

Die Veranstaltungen und Seminare zu diesen Themenbereichen organisiert und plant die Arbeitsgruppe „Kennenlernen, um zu verstehen“ am Pädagogischen Institut für die deutsche Sprachgruppe. Die Veranstaltungen sind dem Landesplan der Fortbildung für Schule und Kindergarten in Südtirol zu entnehmen.

Das Hauptanliegen der Arbeitsgruppe besteht darin, eine Pädagogik der Begegnung zu fördern und auf diesem Wege zu einem positiven Erleben des „anderen“ beizutragen.

Schwerpunkte der Arbeit waren bisher: Rezensierung von Büchern und Veröffentlichungen zum Thema, Anlegen einer Sammelmappe in der Bibliothek des Pädagogischen Institutes mit Arbeitsmaterialien, Empfehlungen für Fach- und Kinderliteratur, Unterrichtseinheiten, Vorschläge für interkulturelle Spiele, Lieder, Märchen und Tänze. Diese Mappe wird fortlaufend ergänzt und liegt am Pädagogischen Institut zur Einsicht oder Ausleihe auf. Es wurde auch ein Elterninformationsblatt für den Kindergarten in mehreren Sprachen erarbeitet.

Weitere Schwerpunkte sind die Beratung und Information vor Ort in den Kindergärten und Schulbezirken.

Leiterin der Arbeitsgruppe ist Herta Goller, Projektbegleiterin am Schulamt für die „Eingliederung von Kindern aus dem Ausland und Interkulturelles Lernen“.

Mitglieder der AG sind: Mitarbeiterinnen am PI, Kindergärtnerinnen, GS- und MS-Lehrerinnen (auch der zweiten Sprache), Vertreterin des Pädagogischen Instituts für die ladinische Sprachgruppe, Vertreter der OEW, Vertreter der Eltern und eine Kulturmittlerin.

6.1.4. Einbeziehung der Eltern in das Schulleben

Mitgebrachte Vorstellungen - Erwartungen im Gastland

Nachdem die Voraussetzungen für eine Familienzusammenführung (feste Arbeitsstelle, regelmäßiger Monatslohn von dem die Familie leben kann, vorgeschriebenes Ausmaß der Wohnung) gegeben sind, holen meistens die Väter die Familie aus dem Heimatland nach. Nach den Anmeldungen bei der Quästur, im Meldeamt, beim Gesundheitssprengel kommen die Eltern mit ihren Kindern in den Kindergarten und in die nächste Schule. Wie schon oben erwähnt, entscheidet sich die Familie, je nach ihrer Vorgeschichte, für die italienische oder die deutsche Schule. Wenn z.B. der Vater schon in anderen Provinzen Italiens gearbeitet hat oder die Kinder von Verwandten schon eine italienische Schule besuchen, werden sie sich für die italienische Schule entscheiden. Wenn die Familie hingegen aus einem deutschsprachigen Land hierher gezogen ist oder eine Wohnung und Arbeit am Lande gefunden hat, entscheidet sie sich für eine Schule mit deutscher Unterrichtssprache.

Manchmal ist es für die Wahl der Schule entscheidend, ob eine Ganztagsbetreuung angeboten wird, da sich die Eltern im Voraus ihrer Ohnmacht bei der Hausaufgabenbetreuung bewusst sind.

Ganz allgemein gehen die Wünsche und Kräfte der Eltern alle in die Richtung, dass die eigenen Kinder möglichst schnell die Unterrichtssprache, die Zweit- und Fremdsprache lernen, weil das den schulischen Erfolg sichert. Die ständigen Misserfolge unter dem starken Leistungsdruck bewirken einen „Teufelskreis“: Wer die Sprache des Gastgeberlandes nicht beherrscht, bekommt schlechtere Arbeitsplätze. Und dieses gleiche Schicksal wollen die ausländischen Eltern ihren Kindern ersparen.

- Ein Beispiel aus Österreich – Internationales Kinderfest

Gespräch mit Frau Nataša Marosevac, seit 1994 Mitarbeiterin an der „Schulberatungsstelle für Ausländer“, beim Landesschulrat für Tirol in Innsbruck.

IV. Internationales Kindertreffen in Tirol „Leben ohne Grenzen“ – Juni 2000

Um zu zeigen, dass so ein Leben vorstellbar ist, waren rund 100 Kinder und Jugendliche aus zehn Ländern nach Tirol gekommen. Gemeinsam mit österreichischen Schülerinnen haben sie diese Begegnung wahr und lebendig gemacht. Bei allen Programmpunkten: Eröffnungsfeier mit Präsentation der Projekte, Schulbesuche, Besichtigungen, Spielnachmittage mit Erlebnis-Pädagogik, haben die Teilnehmer (ca. 800) begeistert

mitgemacht. Dabei ist besonders zu beachten, dass sich etwa 80 Gastfamilien um ihre Gäste aus verschiedensten Ländern der Welt eine ganze Woche gekümmert haben. Die ganze Zeit einen Fremden im eigenen Haus aufzunehmen, mit dem eigenen Kind in die Schule zu schicken, in der Freizeit gemeinsam zu spielen und nach einer gemeinsamen sprachlichen Verständigung zu suchen, brachte viele positive Erfahrungen mit sich. Die Freiwilligkeit mit der die gastgebenden Familien und SchülerInnen (einheimische und ausländische) am Projekt mitgemacht haben, zeigt, dass das Einbeziehen der Eltern in das Schulleben in verschiedenen Formen gelingen kann. Das war ein offener Lernprozess, bei dem die Berührungsängste abgebaut und anderen Werten die Tore geöffnet wurden.

- *Ein Beispiel aus Deutschland – Gespräch mit Frau Dr. Rosa-Anna Ferdigg, von 1994-2001 Schulabteilungsleiterin am Italienischen Generalkonsulat in Stuttgart*

Vor ca. dreißig Jahren sind viele ItalienerInnen als Gastarbeiter nach Deutschland gekommen. Der Großteil von ihnen hat eine unsichere, schlechtbezahlte Arbeit bekommen, weil sie eine niedrige Qualifikation und schlechte Sprachkenntnisse hatten. Die Familien sind oft nachgekommen, dann wieder nach Italien zurückgekehrt, wieder nachgekommen, also oft hin und her gependelt. Die meisten der Kinder haben nach der Grundschule eine Hauptschule und danach eine berufsbildende Schule gewählt (ca. 80%). Wenige der SchülerInnen italienischer Herkunft haben eine Realschule besucht und noch weniger ein Realgymnasium. Aber von ungefähr 20.000 Kindern im Bundesland Baden – Württemberg haben 10% eine Sonderschule besucht, was ein sehr hoher Prozentsatz ist. Für die Kinder wurde auch muttersprachlicher Unterricht angeboten, aber aus organisatorischen Gründen oder wegen des geringen Interesses von Seiten der Eltern wurde nur 50% der Kinder erfasst. Die LehrerInnen kamen aus Italien und boten ein- oder zweimal in der Woche einen außerschulischen Kurs für die italienische Hochsprache an. Deutschsprachige LehrerInnen betrachteten das als Störfaktor, weil sie es für wichtiger hielten, zusätzlich Deutsch im Förderunterricht anzubieten. Die Schulbehörden haben daher nach weiteren Projekten gesucht.

- *CICA – Centri per l'incontro-Centri per l'ascolto*

Dieses Projekt wurde im Bundesland Baden – Württemberg von der Schulabteilungsleiterin ins Leben gerufen. Das Ziel war, den italienischen, meistens einsprachigen Gastarbeiter-Familien, eine bessere Eingliederung in die deutschsprachige Umgebung zu ermöglichen. Die Kleinkinder verbringen die Zeit bis zum 3., auch bis zum 4. oder 5. Lebensjahr üblicherweise in der Familie mit der Mutter. Die Mütter sind nicht sehr autonom, da sie meistens keinen Führerschein haben und geringen Kontakt mit der deutschen Umgebung. Wenn das Kind in den Kindergarten kommt, wartet auf es nicht nur eine wenig bekannte neue Sprache, sondern es trifft auch auf andere Gesten und Verhaltensformen, die es nicht kennt. In der Schule wird oft festgestellt, dass die sprachlichen und kulturellen Voraussetzungen zu gering sind, um weiter zu kommen. So werden diese Kinder häufig als Kinder mit Lernstörungen eingestuft und in eine Sonderschule verwiesen.

Das CICA - Projekt versuchte Antworten auf diese Probleme zu finden.

In den Stadtvierteln werden kleine Gruppen von italienischen Eltern und Kindern zusammengeführt, in denen auch Kindergärtnerinnen involviert sind. Diese Initiative findet wöchentlich oder alle 14 Tage statt. In den ersten 1,5 Stunden werden Aktivitäten und Spiele mit zwei interkulturellen Moderatorinnen in italienischer Sprache organisiert und die weiteren 1,5 Stunden werden der Reflektion mit den Eltern gewidmet. Durch das Beobachten und die Nachgespräche wird versucht auf die Fragen „Wie sind meine Interaktionen mit meinen Kindern? „Warum verhalte ich mich so und nicht anders?“ eine Antwort zu finden. Es geht dabei darum, in einer halböffentlichen geschützten Umgebung die Beziehung zu den eigenen Kindern zu analysieren, neu aufzubauen und sich und die Kinder dadurch zu stärken. Damit wäre ein Grundstein gelegt, wie man schon vor der Schule dem schulischen Misserfolg durch Stärkung des Selbstbewusstseins vorbeugen kann.

- *Projekt an der Goetheschule, Bozen, „Miteinander leben – Menschen unterschiedlicher Kulturen und Sprachen begegnen sich“*

Schwerpunkt dieses Projekts war die Förderung der Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern der Schüler aus dem Ausland mit nicht deutscher Muttersprache. An einem Informationsnachmittag wurde allen Eltern das Projekt von KulturmittlerInnen in ihrer Sprache (albanisch – makedonisch – pakistanisch - arabisch – serbo/kroatisch) vorgestellt. Die fehlenden Kenntnisse in der deutschen Sprache bei den Eltern sind häufig die Ursache für eine mangelnde Zusammenarbeit mit den LehrerInnen.

Daher wurde für die Eltern ein Deutschkurs organisiert. Der Deutschkurs war auch für Eltern der anderen Pflichtschulen von Bozen zugänglich. Er fand zweimal in der Woche von Jänner bis Schulschluss statt und wurde fleißig und mit großem Interesse besucht. Einige Frauen konnten aus beruflichen Gründen nicht teilnehmen, andere aus kulturellen, gesellschaftlichen Hintergründen und andere wiederum, da sie noch nicht alphabetisiert waren, weil sie bisher noch keine Schule besucht hatten.

Für die Kinder wurde am Nachmittag an der Schule Aufgabenhilfe angeboten. Sie sind meist nicht imstande die Hausaufgaben zu Hause selbständig zu bewältigen, führen sie daher nicht aus und gehen ohne Hausaufgaben zur Schule. Die Aufgabenhilfe wurde von den SchülerInnen regelmäßig und mit Freude besucht.

Es fanden auch noch interkulturelle Nachmittage für SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern statt. Gemeinsam wurde ein albanisches und ein indisches Fest veranstaltet. Bei den interkulturellen Nachmittagen lernten sich SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern unterschiedlicher Kulturen besser kennen und verstehen.

- *Projekt „Attività ludico-didattiche in lingua madre“ an der Dante-Schule*

Im Schuljahr 2000/01 organisierte CEDOCS in Zusammenarbeit mit der Danteschule und einer Gruppe der KulturmittlerInnen spielerisch – didaktische Aktivitäten in der Muttersprache der ausländischen Kinder. Es wurden Spiele, kurze Geschichten und Erzählungen, Lieder, Verse und Reime eingelernt und vorgetragen. Es wurden auch die wesentlichsten Informationen über Schrift und Sprache vermittelt und gemeinsam wurden auch Zeitschriften für Kinder und Jugendliche in ihrer Herkunftssprache gelesen. Für die

„Sprachenmesse“ zum „Jahr der Sprachen“ im Mai 2001 wurde ein Plakat in vier verschiedenen Sprachen gestaltet. Das Projekt war stufen- und schulübergreifend und wurde im Schuljahr 2001/02 fortgesetzt. Am Ende des Projektes wurde eine kleine Feier mit den Eltern organisiert.

- *Wer ist wofür zuständig? Wunschvorstellungen und Wirklichkeit*

Oft wird in der Schule gesagt, dass sich die ausländischen Eltern zu wenig für die Lernfortschritte ihrer Kinder interessieren. Die Lehrpersonen erwähnen das mit guter Absicht, weil sie sich eine bessere Mitarbeit mit dem Elternhaus wünschen und auf diese Weise hoffen, wie auch bei den anderen SchülerInnen, dass der Schulerfolg besser wird.

Weniger bekannt ist, dass die Zusammenarbeit Elternhaus – Schule deshalb oft gering ist, weil die Väter nicht so oft von der Arbeit wegbleiben können (auch Behördengänge sind ja zu erledigen) und die Mütter kaum oder sehr schlecht die beiden Landessprachen beherrschen.

Ein anderer Grund besteht darin, dass die Eltern den Lehrerberuf ganz hoch schätzen und mit vollem Respekt so denken: *„Die Lehrperson weiß am besten, was für die Schüler wichtig und richtig ist, wie können wir da etwas einbringen. Unsere Aufgabe ist es, dass die Kinder die nötigen Hefte und das Schreibzeug haben und dass sie regelmäßig in die Schule gehen.“*

Trotzdem kommt ein beträchtlicher Teil der Eltern in die Schule zum Elternabend und zu den Sprechstunden, besonders wenn dabei ein/e Kulturmittler/in zugegen ist, der/die sprachliche Schwierigkeiten sofort überbrücken kann und bei Unklarheiten die Fragen stellt. Dort wo die KulturmittlerInnen für jene Sprache nicht zur Verfügung stehen, sind die Eltern dankbar, wenn die Lehrpersonen die Mitteilungen in der Zweitsprache Italienisch schreiben, die sie meistens mindestens halbwegs verstehen.

In die Schule kommen die Eltern gerne, wenn die Projekte gezeigt werden, an denen ihre Kinder mitgearbeitet haben und sie selber manchmal bei Erklärungen und der Aussprache einige Wörter Hilfestellungen geleistet haben. Dadurch fühlen sie sich wahrgenommen und zeigen gerne ihre stark ausgeprägte Gastfreundschaft, indem sie ihre Landesspezialitäten zum Kosten anbieten.

6.1.5. Was sagen die Linguisten?

Beziehung: Muttersprache – Prestigesprachen

„Bei einer Reihe persönlicher Kontakte im Umfeld von bosnischen Migrantenkinder ergab sich die Beobachtung, dass viele bosnische Kinder deutliche Defizite im – vor allem schriftlichen – Gebrauch der Sprache aufweisen. Manche Eltern dieser Kinder bemühen sich mit ihren Söhnen und Töchtern soweit wie möglich auf Deutsch zu kommunizieren. Auf Fragen warum sie dies so praktizieren, meinten sie, dass es für die Zukunftsperspektiven ihrer Kinder wichtiger wäre, zunächst einmal Deutsch zu lernen.“ (GAMNIG: 2001, S. 7)

Die schon geschilderte Situation zeigt uns, wie die Eltern ihre eigene Sprache unterdrücken und der Sprache des Gastgeberlandes Vorrang geben, weil diese als eine Prestigesprache gilt. Sogar zu Hause wollen sie keine Muttersprache sprechen, damit die Kinder möglichst schnell die Landessprache und eine allfällige Zweitsprache lernen können. Dies führt dazu, dass die Kinder in ihrer Muttersprache „stecken“ bleiben, sowohl auf lexikalischer als auch auf grammatischer Ebene.

„Diese unzulängliche Kenntnis der Muttersprache ist oft oberflächlich gar nicht feststellbar. Die betroffenen Kinder fallen mit ihrer zweisprachigen Kompetenz, (...) gar nicht auf. Das Defizit zeigt sich häufig erst viel später, wenn in der Schule die so genannten „kognitiv-akademischen“ sprachlichen Fertigkeiten in den Vordergrund rücken, wenn es z. B. darum geht, mit abstrakten Begriffen zu operieren.“(DE CILIA: 2000, S. 4)

Auch andere LinguistInnen beteuern immer wieder, wie wichtig diese erste Sprache im Leben jedes Menschen ist und dass es auch ein Dialekt sein kann. Die Kinder sollten gute Sprachmodelle haben (und die Eltern wären in ihrer Sprache doch ExpertInnen) und eine günstige Umgebung dazu, in der sie gerne ohne Minderwertigkeitsgefühle in ihrer ersten Sprache kommunizieren können. Auch außerhalb der Familie sollten die Kinder die Möglichkeiten nützen, um mit Gleichaltrigen in der gemeinsamen Sprache zu spielen, Musik zu hören und Meinungen auszutauschen.

Erst in letzter Zeit erwacht bei immer mehr Eltern das Bewusstsein, wie bedeutend die Erhaltung der Muttersprache für die gesamte kognitive und soziale Entwicklung und für das Selbstwert- und Identitätsgefühl ihrer Kinder ist.

Es folgt ein Referat von Dr. S. Baur während des Internationalen Symposiums und Seminars zum Thema „Fremd in der Schule“ – Innsbruck, Juni 2002

Thesen zum interkulturellen Lernen in schulischen Institutionen (Globalisierung und Erziehung: Einige Überlegungen)

Thesen gegen den Mauerbau

1. Erziehung und Unterricht dürfen nicht unter Bedingungen der Ausgrenzung erfolgen. Richtig ist eine gemeinsame Erziehung für alle Kinder und Jugendlichen, unabhängig davon, welchem Kulturkreis und welcher Sprachgruppe sie angehören. Die junge Generation hat eine Chance, um diese sprachliche und kulturelle Vielfalt zu pflegen, aber sie sollte in das schulische Curriculum eingebaut und für alle zugänglich gemacht werden. Da entstehen neue und pluralistische Perspektiven, die in mehrsprachigen Klassen eine sprachliche Differenzierung erfordern, darunter auch den Unterricht der Muttersprache, der von hoher Qualität sein muss. Gerade die Förderung der Herkunftssprache ist die bedeutendste Basis auf der eine Zweit- oder Drittsprache aufgebaut werden kann. Der zentrale Punkt der Kommunikation in solchen

mehrsprachigen Situationen ist gerade der Kontakt mit den Eltern, wobei es nicht zu erwarten ist, dass es auf den ersten Anhieb gelingt.

2. Interkulturelles Lernen unterliegt oft einem Missverständnis: Das Problem besteht nicht nur darin, sich mit SchülerInnen und Eltern anderer Kulturen auseinander zu setzen. In der Schulpraxis ist manchmal zu beobachten, wie die SchülerInnen aus niederen sozio-ökonomischen Schichten (oft sind auch solche dabei, die die Sprache des Gastgeberlandes überhaupt nicht sprechen) von den Lehrpersonen anders betrachtet werden. Also, der Vorrang wird der „Hochkultur“ gegeben und die Alltagskultur wird vernachlässigt. Die Schulklasse wird somit mehr der Begegnungsort von verschiedenen sozialen Schichten als von verschiedenen Nationen.
3. In den Schulklassen entwickeln sich Konflikte häufig entlang von ethnischen Trennungslinien. Wenn dieses Vorurteil, diese Demarkationslinie beseitigt wird, dann werden auch die Konflikte zu einer Seltenheit. Von der Schule soll das wahrgenommen werden und ein ständiges soziales und kulturelles Vermitteln der Konflikte soll zum Aufbau des interkulturellen Lernens führen.
4. Nach Louis Porcher (1984) gibt es einen Soziozentrismus, ebenso wie einen Ethnozentrismus und einen individuellen und kollektiven Egozentrismus. Über all diese „Zentrismen“ soll nachgedacht werden. Nötig ist es, den gewohnten Blickwinkel zu ändern, die Dinge anders zu betrachten und auf diesem Wege zu einer Pädagogik der Pluralität zu gelangen, die für alle wichtig ist.
5. Interkulturelles Lernen ist nicht ein Summieren von Kulturen. Die Sozialisierungsprozesse bei SchülerInnen sind ganz verschieden und die Lehrpersonen sollen in der Lage sein, dies zu analysieren und zu verstehen. Um kulturelle Unterschiede besser wahrnehmen zu können, sollte es selbstverständlich sein, diese verschiedenen Sprachen und Kulturen kennen zu lernen. Dies sollte schon in die Grundausbildung der Lehrpersonen eingebaut werden, damit sie diese unumgängliche Sensibilität erwerben.
6. Wie Wolfgang Nieke (1994) sagt, „wird es Aufgabe der interkulturellen Bildung sein, die bestehenden Grenzen aktueller kollektiver Identitäten als veränderbar zu verstehen.“ Das wird durch die Entwicklung des Bewusstseins möglich, dass die kollektiven Identitäten einer veränderlichen Dynamik unterliegen, eben durch die Begegnung mit anderen Lebenswelten.
7. Das Gegensatzpaar „monokulturell-interkulturell“ hat in vielen Situationen keine wirkliche Realität mehr. Eine derartige eindeutige Trennlinie ist kaum mehr zu finden. Diese Migrationsbewegungen überall auf der Welt und die Globalisierung haben die monokulturellen Bereiche verändert. Und trotzdem hat diese „Nachwuchsgeneration“, wenn eine Gleichwertigkeit gegeben ist, keine Identitätsstörungen.
8. Interkulturelle Pädagogik ist keine Defizitpädagogik. Da ist nicht etwas Mangelhaftes gemeint, das wieder instand gesetzt werden muss, sondern diese Pädagogik soll in der heutigen globalisierten und multikulturellen Gesellschaft ein Teil der Allgemeinbildung

werden. Diese interkulturelle Bildung soll uns die Fähigkeit beschaffen, kulturelle Differenzen zu erkennen und Missverständnisse abzubauen zu können. Deshalb sollte die mehrsprachige Umgebung als ein Vorteil betrachtet werden, da sie neue Perspektiven und neue Lernwege eröffnet.

6.1.6. Schlussfolgerungen

Aus allen beschriebenen Erfahrungen über Sprach- und Kulturvermittlung an ImmigrantInnen in diesem Beitrag und besonders aus den Thesen von Dr. Baur wird ersichtlich, wie angemessen die Idee des Interkulturellen Lernens als allgemeines Unterrichtsprinzip für die heutige Zeit ist.

Zwei-, Drei-, und Mehrsprachigkeit bekommen immer mehr Gewicht und die schon bestehende mehrsprachige Umgebung in Südtirol könnte für alle hier lebenden Menschen, Einheimischen und Eingewanderten, eine Chance für sprachliche und kulturelle Bereicherung bedeuten und sollte nicht als eine Belastung angesehen werden.

„Um Brücken zu bauen über trennende Klüfte, geht es grundsätzlich darum, die Rahmenbedingungen für das Gelingen von Kommunikation und Kooperation zwischen den Sprachgruppen zu verbessern. Dazu gehören unter anderem auch die Entdeckung des Wertes der Zweisprachigkeit und der Interkulturalität (...).“ (BAUR: 2000, S.326 f.)

Viele verschiedene Sprachen, die sich da begegnen, können auf der guten grammatischen und lexikalischen Basis der Muttersprache, die gründlich gelernt und gepflegt werden soll, ganz erfolgreich aufgebaut werden.

Die Begegnungspädagogik soll nicht nur in der Schule, sondern auch in anderen gesellschaftlichen, und, warum nicht, auch im wirtschaftlichen Geschehen zur Geltung kommen.

6.2. Maßnahmen in der Lehreraus- und -fortbildung in der Erwachsenenbildung

Abgesehen von den Initiativen im schulischen Bereich gibt es Angebote für die Erwachsenenbildung. Diese sind nicht nur auf die Lehrtätigkeit begrenzt, sondern bestehen auch für Berufe im sozialen oder gesundheitlichen Bereich.

So ist die „Lernwerkstatt interkulturelle Arbeit“ im KVW-Programm ausgeschrieben, als eine vierteilige Seminarreihe, welche verschiedene Themen wie *Migration, Vielfalt und Fremdheit* usw. in Blockveranstaltungen anschnidet.⁶³ Wie die Broschüre vermerkt, schafft sie Hilfestellung zur *Förderung des interkulturellen Zusammenlebens*. Der Lehrgang ist für KindergärtnerInnen und LehrerInnen günstig, da das Pädagogische Institut deutscher Sprache die Kosten dafür übernimmt und Mitorganisator dieses Fortbildungsprogrammes ist.

Eine weitere Blockveranstaltung des KVW hat hingegen interkulturelle Beziehungen zum Inhalt. Interessant sind die angewandten Methoden, die in Richtung transkulturelles

⁶³ Siehe dazu Veranstaltungskalender WS 2002-SS 2003.

Sprechhandeln gehen, wie Gestaltpädagogik und Theaterpädagogik, aber auch Wahrnehmungs- und Verhaltenstraining.

Beide Veranstaltungen folgen auf bereits erfolgreich abgeschlossene Erfahrungen im Frühjahr 2002. Eine davon ist mit „*Interkulturelle Kompetenzen in sozialen Arbeitsfeldern*“ betitelt und für all jene geeignet, die mit AusländerInnen und EinwanderInnen zu tun haben. Dies war ein ESF-Kurs in Zusammenarbeit mit der Abteilung 24 und dem KVV, Bildungsreferat Bozen und dem KVV Bildungshaus St. Georg/Sarns.

AZB hat bereits ein Projekt ausgearbeitet, welches die LehrerInnen ausbilden soll, mit ImmigrantInnen zu arbeiten.⁶⁴ Die Einsicht, dass man in dieser Hinsicht doch etwas leisten musste, hat zu dieser Entscheidung geführt.

Schwieriger ist die LehrerInnenfortbildung allgemein für „private“ Sprachinstitute: Obwohl sie finanziell gefördert werden, sind Festanstellungen von DaF-Lehrpersonen in diesen Einrichtungen eine Ausnahmeerscheinung. Mit LehrerInnen werden in der Regel Honorarverträge abgeschlossen. Diese Bedingung stellt zweifellos ein objektives Hindernis für die Träger von Deutschkursen und für die Lehrkräfte dar in ihrem Bestreben, sich eine professionelle Perspektive zu erarbeiten und die Qualität des Unterrichts kontinuierlich zu verbessern. Um so bemerkenswerter ist die Tatsache zu werten, dass die meisten Sprachinstitute dennoch ein gutes Fortbildungsangebot zusammengestellt haben.

In unserer Befragung haben wir die ReferentInnen darum gebeten, uns etwas über die Lehrkräfte zu berichten. Die Mehrheit der Lehrenden hat bisher keine spezielle Ausbildung für Deutschkurse mit ausländischen TeilnehmerInnen. Nur einige konnten auf Fortbildungen hinweisen, die zur Vermittlung des Italienischen an ImmigrantInnen vorbereiten.⁶⁵

Insgesamt aber vermerken alle Lehrpersonen mehrjährige Erfahrung mit ausländischen TeilnehmerInnen und einige fügen hinzu, auch weitere Fortbildungen besucht zu haben, die sich mit Themen wie Interkulturelle Kommunikation u.ä. befassen.

Die LehrerInnen sind oft pensionierte oder derzeit in der Schule tätige Lehrpersonen. In einigen Fällen sind es SozialarbeiterInnen oder -beraterInnen, die selbst den deutschen Sprachunterricht halten. Eine Referentin hat uns diesbezüglich darauf aufmerksam gemacht, dass manchmal den SprachlehrerInnen eine sozialpädagogische und psychologische Kompetenz im Kontakt mit ausländischen TeilnehmerInnen gefehlt hat. Deshalb habe diese Einrichtung zunächst entschieden, die Sprachkurse von SoziologInnen bzw. PsychologInnen halten zu lassen anstatt von FremdsprachenlehrerInnen. In dieser Entscheidung kommt dann aber wahrscheinlich der didaktisch-linguistische Aspekt des Deutschunterrichts mit ImmigrantInnen zu kurz.

Die LeiterInnen der Weiterbildungseinrichtungen haben bei eventuellem Mangel an spezifischer Ausbildung der Lehrpersonen sehr motivierte Lehrkräfte eingestellt, die über eine besondere Sensibilität und großes Feingefühl im Umgang mit ImmigrantInnen verfügen.

⁶⁴ Es kann auf Wunsch der Einrichtung noch nicht näher darauf eingegangen werden.

⁶⁵ So das zweijährige Ausbildungsprojekt AZB, die Italienische Berufsbildung und ISMU – Fondazione Cariplo per le iniziative e lo studio sulla multiethnicità, Milano, u.a.

Jede Lehrperson entwickelt nämlich im Laufe ihrer Tätigkeit eine gewisse Vorliebe für bestimmte Zielgruppen oder für Kursmodelle zur Vorbereitung auf besondere sprachliche Kompetenzen. So unterrichten viele KursleiterInnen besonders gerne AusländerInnen-Gruppen. Zu hinterfragen bleibt dann nur mehr, ob diese Voraussetzungen ausreichen.

Es gibt in der AusländerInnenpädagogik Studien zur Ausprägung stereotyper Einstellungen zu Fremdkulturen. Einige davon sind zwar fast eine Provokation, geben aber mehrere Denkanstöße:

„1. Die Fürsorgehaltung

Für diese Haltung ist es typisch, dass der Pädagoge einen Mangel auf der Seite der Ausländer aus seiner Sicht heraus festzustellen vermeint und von sich aus nun bestimmt, wie er den ausgleichen könnte. Somit ist von vornherein eine Hierarchie gesetzt.

2. Die koloniale Haltung

Normen, Ziele, Maßnahmen werden von euro-amerikanischen Interessen her formuliert und in der Ausländerarbeit ohne Gleichberechtigung der Herkunftskultur umgesetzt.

3. Das Ausländerdenken

Dieses Denken ist gekennzeichnet von einer scharfen Trennung in Inländer und Ausländer. Mit der Illusion in einer deutschen Gesellschaft zu leben, in der sich zeitweilig Ausländer aufhalten, ist eine gesellschaftliche Entwicklung zu einer Gemeinschaftskultur hin behindert.

4. Die Distanzverluste

Die Herkunftskultur und ihre Angehörigen werden aus Sehnsucht nach Wärme und Geborgenheit verklärt, jedenfalls nicht so differenziert und kritisch wahrgenommen wie die eigene Gesellschaft.

5. Die Gottvater-Haltung

In dieser Haltung kommen ethno-soziologische Betrachtungsweisen zum Ausdruck, die sehr leicht zu einer allwissenden und kalkulierenden Distanz führen können.“ (MAIROSE-PAROVSKY: 1997, S.56)

LehrerInnen in einem interkulturellen Kontext sollten insbesondere in folgenden Bereichen ausgebildet werden:

1. Sprache und Kommunikation,
2. Interkulturelle Sprachdidaktik,
3. Persönliche Einstellung und Persönlichkeitsbildung,
4. Historisches Wissen und Hintergrundinformation (nach FERDINAND, Stefan: 1995).

6.3. Alternative Initiativen zum Sprachaustausch und Kulturkontakt⁶⁶

Ein überraschendes Ergebnis dieser Studie war auch die Entdeckung der kreativen Fähigkeit vieler Vereine, Sprachschulen oder Einzelpersonen. Diese haben aus eigener

⁶⁶ Es sind hier nur einige, uns bekannte Initiativen genannt.

Initiative heraus interkulturelle Ideen zum Sprachaustausch oder zum Kulturkontakt in der Praxis verwirklicht.

In erster Linie sind die Vereine von und für ImmigrantInnen selbst zu nennen, die teilweise jene Bereiche decken, welche anfangs von keiner Institution getragen wurden und heute teilweise finanziell gefördert werden. So beispielweise der Verein *Frauen Nissà*. Die Frauen leisten oft soziale Dienste, wie Kinderbetreuung für berufstätige Mütter, helfen einander bei Bedarf im Abwickeln von bürokratischen Prozeduren und stellen ehrenamtlich ihre Kompetenzen zum Allgemeinnutzen anderer zur Verfügung. Die Zusammenarbeit mit Vereinen für und von ImmigrantInnen ist für das Erreichen aller Zielgruppen in Südtirol und zum Kennenlernen ihrer dringendsten Bedürfnisse unerlässlich.

Das Sprachcafé im Jugendzentrum paperlapapp/Bozen in Zusammenarbeit mit alpha beta ermöglicht gewissermaßen eine Sprachsozialisationserfahrung. Am jeweiligen Cafétischchen sitzen VertreterInnen der einen oder anderen Sprache. Interessiert sich jemand für diese oder jene Sprache, gesellt er/sie sich an den Tisch und unterhält sich mit dem/der muttersprachlichen Gesprächspartner/in. Ein/e Gesprächsleiter/in steuert bei Bedarf den Sprachaustausch.⁶⁷

Den spracherwerbstheoretischen Hintergrund teilt sich das Projekt „Sprachcafé“ mit der Lernmethode des TANDEMS.⁶⁸ Diese fördert den autonomen Austausch von Sprachen und Kulturen im direkten Kontakt zweier Menschen. Sie werden dann beim Planen und Gestalten ihrer lernpartnerschaftlichen Treffen regelmäßig betreut. Beide Tätigkeiten befreien den Sprachunterricht vom eng gesetzten Klassenraum und legen zumindest den theoretischen und praktischen Grundstein für ein interkulturelles Lernen, bei dem gleich motivierte LernerInnen sprachlich und kulturell gemeinsam interagieren.

Das Sprachprojekt von Rai educational⁶⁹ wurde von Udo Enwereuzor bei *Cospe-Firenze*, ideiert und sollte in Zusammenarbeit mit dem italienischen Ministerium für Unterricht und dem Ministerium für Arbeit und Soziales durchgeführt werden. Die Idee bestand darin, für Angehörige von derzeit in Italien lebenden ausländischen ArbeitnehmerInnen Sommersprachkurse zu organisieren. Diese sollten bis zur A1 Sprachstufe kostenlos sein und der Kursbesuch bzw. –erfolg zertifiziert werden. Es sollten die Universitäten von Padua, Siena, *Roma tre* (Seniorenuniversität), *Istituto Dante Alighieri*, CLS und weitere 300 Weiterbildungsträger auf gesamtnationaler Ebene daran mitarbeiten.

Leider war das Interesse von Seiten des Ministeriums für Unterricht gering und so kam das Projekt im Jahre 2000 zu *Rai educational*. Das Weiterbildungsangebot von *Rai educational* für ImmigrantInnen und für jene, die mit dieser Zielgruppe arbeiten, ist zwar auf die italienische Sprache abgestimmt, hat aber auch einen Deutschkurs im Internet-Angebot. Einige auch für die deutsche Sprachvermittlung interessante Themen sind:

⁶⁷ Sprachcafé, Jugendzentrum paperlapapp, Domplatz 8, 39100 Bozen. Info: Viola Daubenspeck.

⁶⁸ Info bei alpha beta. Literatur siehe Bibliographie.

⁶⁹ Webseite: www.raieducational.it, „Hallo aus Berlin“, der Deutschkurs läuft dienstags, (Programm 2002: ab 2. Juli von 14.30-17.40 Uhr).

Die Schulung der Zielsprache als L² über die Alphabetisierung, die Zielsprache als L² neben der Herkunftssprache, die Zielsprache als L³ nach der Herkunftssprache und einer Fremdsprache, Interkulturelle Kommunikationsformen wie Theater, Musik, Spiel, Gemeinschaftskunde, Notstandssituationen, Vereine, Erwachsenenbildung, Interkulturelle Körperschaften, die Sprach- und KulturmittlerInnen, neue Technologien zur Interkulturalitätsförderung, europaweite Projekte, Austausch oder Partnerschaft, Fortbildung und Dokumentation, Familienbeziehungen, Aufnahmeaktionen, Nomaden, zwischenreligiöse Gespräche, usw.

Im Gespräch mit mehreren ReferentInnen wurde die gemeinsame Überlegung angestellt, dass versuchsweise ein Mehrsprachigkeits-Projekt in die Wege geleitet werden sollte. Die Behelfssprache im Unterricht (bzw. *lingua franca*) ist hier in Südtirol meist die italienische Sprache. Wo das nicht der Fall ist, besteht aber das Interesse und Bedürfnis, beide Landessprachen zu beherrschen. Dies gilt auch für jene ausländische ArbeitnehmerInnen, die die Zweisprachigkeitsprüfung bestehen möchten. Es gibt zur Zeit in anderen Regionen Italiens etliche Sprachförderungsmaßnahmen in der Schule, die beispielsweise Deutsch nach Englisch lehren.⁷⁰ Diese wurden vom Goethe Institut herausgegeben und unterstützt.

In der vorliegenden Studie konnte nicht auf alle Projekte und Maßnahmen eingegangen werden. Das ist auch nicht das primäre Ziel der Analyse. Es scheint uns dennoch für alle Weiterbildungsträger von enormem Interesse, einige der Initiativen hier zusammengefasst zu finden. Zum einen gibt dies Aufschluss über die Vielfalt an Veranstaltungen und Reaktionen auf die „neue“ Lage, zum anderen bekommt man dadurch Hinweise auf die verschiedenen Möglichkeiten, wie man ausländischen TeilnehmerInnen möglichst effizient und lernerfreundlich die deutsche Sprache und Kultur vermitteln kann.

7. Studien und Forschungen

Die Diskussion über die Fremdsprachendidaktik war und ist in Südtirol immer sehr rege. Die Tatsache, dass in unserem Lande mindestens zwei bis drei Landessprachen gesprochen und verwendet werden, hat SprachwissenschaftlerInnen immer dazu angeregt, ihren wissenschaftlichen Beitrag zum Sprachgeschehen Südtirols zu leisten. Das Hauptanliegen Südtirols bleibt die Zwei- bzw. Dreisprachigkeit seiner BürgerInnen. Es sind dies die deutsche, italienische und ladinische Sprache, die hierzulande notwendig sind, um am sozialen, beruflichen und politischen Geschehen teilhaben zu können. In den letzten Jahren wurde dann die Zweisprachigkeitsprüfung reformiert, sodass man wieder linguistisch und didaktisch reflektieren musste, wie man die KandidatInnen wohl sprachlich darauf am besten vorbereiten könne.

⁷⁰ Siehe dazu didaktische Entwürfe von Alfredo Colucci und M. Christina Berger unter: www.geocities.com/CollegePark/Residenz/.

Das Hauptaugenmerk der Fachleute richtete sich entweder auf die Vermittlungsmethoden der Zweitsprache (Deutsch als L²) oder auf die Aufrechterhaltung eines intakten Muttersprachgefühls in der eigenen Sprache. Die starke Verwendung des Südtiroler Dialekts in allen Lebensbereichen lenkte anschließend die Fachdiskussion auch auf die (innere) Mehrsprachigkeit der SüdtirolerInnen.

Nach und nach sind in Lernmethoden der Zweitsprachvermittlung durch das Zusammenleben mit der anderen Sprachgruppe (deutsch/italienisch/ladinisch) auch kulturbezogene Aspekte in die Südtiroler Sprachdidaktik eingeflossen. Man spricht in den Schulen meist von integrierter Sprachdidaktik. Schulen, Schulämter, Pädagogische Institute, Lehrpersonen haben überhaupt enorme Beiträge zur Fachdiskussion über Zweitsprachlernen in einem mehrsprachigen Land beigetragen.

In neuerer Zeit richtet sich das Interesse in Theorie und Praxis auch auf das Gebiet der Deutschvermittlung als L³ und verstärkt auf die interkulturelle Kompetenz. Es betreiben immer mehr Südtiroler Einrichtungen und WissenschaftlerInnen Studien und Forschungen in diesem Bereich.⁷¹

Studien und Berichte im Bereich der Sprachvermittlung an ImmigrantInnen im Raume der Provinz Bozen sind heute noch häufiger in italienischer Sprache vorzufinden. Zum einen ist die Immigration in Südtirol eine jüngere Erscheinung als im restlichen Italien, zum anderen waren die ersten Nicht-EU-ImmigrantInnen, die nach Südtirol kamen, zuerst mit der italienischen Sprache in Kontakt getreten.⁷²

Die Bezugsländer für Südtirol bleiben für DaF-Materialien und Methoden allerdings Österreich und Deutschland.⁷³

7.1. Deutschsprachiges Ausland

Das Sammeln und Analysieren von österreichischen und deutschen Unterrichtsmodellen, den Überblick schaffen über die vielfachen Studien von DaF hätte den Rahmen dieser Analyse weitaus gesprengt. Gleichzeitig aber ist in uns der Wunsch gewachsen, zumindest ansatzweise einige exemplarische Beiträge aus Österreich und Deutschland in diese Arbeit einzubauen. Dieses Bestreben versteht sich besonders aus dem Grund, dass wir in der Befragung von April bis Juni 2002 in der Provinz Südtirol öfters auf Zeitmangel der Sprachinstitute gestoßen sind, dem neuen Phänomen angemessen entgegenzuwirken. Südtirols LehrerInnen beschreiten aber eine ähnliche pionierhafte Entwicklungslinie wie jene Österreichs bzw. Deutschlands in den letzten drei Jahrzehnten.

⁷¹ Siehe dazu Siegfried Baur, Dietmar Larcher, Franz Lanthaler, Kurt Egger, die Europäische Akademie, die Freie Universität Bozen, die Pädagogischen Institute, die Berufsbildungen, private Sprachschulen, um nur einige zu nennen.

⁷² Siehe bibliographische Hinweise zu italienischsprachiger Literatur bzw. Studien/Berichte in Südtirol.

⁷³ Es gibt ebenso Schweizer Beiträge. Wir wollten aber in dieser Studie keine Zusammenfassung aller Studien und Forschungen anstreben. Im Gegenteil, das Hauptthema ist die Bestandsaufnahme der Deutsch- und Kulturvermittlung an ImmigrantInnen in Südtirol. Demnach ist dieses Kapitel mit Sicherheit unvollständig und beschränkt sich auf exemplarische Beispiele aus Österreich und Deutschland, wobei wir uns hauptsächlich auf den Sprachverband Deutsch e.V., Mainz, beziehen werden.

Es sollen Literaturhinweise geboten werden, die einen direkten „Nutzen“ für die Diskussion „Deutsch für ImmigrantInnen“ haben und auch etablierte Einrichtungen genannt werden, die man jederzeit kontaktieren kann. In diesem Kapitel kann der/die Leser/in zwar kein vollständiges Bild erhalten, aber mindestens einen Ausgangspunkt zu einer weiteren Vertiefung des Themas „Deutsch für ImmigrantInnen“ finden. Was die „Kulturvermittlung“ anbelangt, sind die Materialien natürlich nicht südtirolspezifisch.

Folgender Beitrag soll nur als Handreichung für BenutzerInnen dienen und zu einer selbständigen Vertiefung der Fremdsprachendidaktik in Österreich/Deutschland ermuntern.

7.1.1. Österreich

Das *Integrationshaus* www.integrationshaus.org in Wien stellt ein sehr gutes Beispiel dar, wie Sprach- und „Kulturvermittlung“ an ImmigrantInnen organisatorisch und methodisch von statten geht.

Das Sprachkursangebot ist folgendermaßen gegliedert: Diese Kurse und eine individuelle Sprachberatung werden aus Mitteln der Stadt Wien im Rahmen der Sprachoffensive des Wiener Integrationsfonds gefördert. Es gibt allgemeinsprachliche Kurse für AnfängerInnen, AnfängerInnen mit Vorkenntnissen und leicht Fortgeschrittene. Es sind entweder Intensivkurse vormittags (120 UE) oder Nachmittagskurse (44 UE) oder Abendkurse (44 UE), zweimal wöchentlich. Alle Modelle bieten während der Kurszeit Kinderbetreuung an.

Unter Spezialkursen sind Alfabetisierungskurse zur Förderung der Chancengleichheit auf dem Arbeitsmarkt (120 UE) und gekoppeltes Deutsch- und Computerkursangebot (66 UE) zu verstehen. Beide Modelle finden von 13.30-16.30 Uhr statt und sehen ebenfalls Kinderbetreuung vor.

Seit Mai 1999 führt das Integrationshaus die „Deutsch-Integrations-Kurse“ im Auftrag des Bundesministeriums für Inneres durch. Laut Integrationsprogramm des Bundes werden Konventionsflüchtlinge ab dem Zeitpunkt ihrer Anerkennung als solche mit 600 Unterrichtseinheiten Deutschunterricht unterstützt. Der zur Verfügung stehende Zeitraum beträgt 30 Wochen. Es werden neben Sprachkenntnissen auch Kenntnisse über das Sozialsystem und den Arbeitsmarkt, sowie Computerkenntnisse vermittelt.

Das Integrationshaus hat dafür ein Modulsystem entwickelt, das den TeilnehmerInnen erlaubt, jederzeit in einen passenden Kurs einzusteigen und so eine optimale Nutzung des Angebots gewährleistet. Die Kurse dauern 20 UE pro Woche und in der Regel laufen drei Kurse parallel (vgl. dazu: www.integrationshaus.org).

Das Zusammenkommen vieler AusländerInnen im Integrationshaus erleichtert natürlich organisatorisch das Veranlassen von mehreren Kursen; die TeilnehmerInnenmindestzahl wird hier wahrscheinlich leichter erreicht. Wie aus dem Programm ersichtlich ist, haben die österreichischen Modulsysteme ein differenziertes Kursangebot. Dieses ist auch institutionalisiert und koordiniert.

In Österreich gibt es seit ungefähr einem Jahrzehnt *Lehrstühle für Deutsch als Fremdsprache* an den Geisteswissenschaftlichen Fakultäten aller Universitäten. Diese sind Forschungszentren für die Entwicklungen des Deutschunterrichts als Fremd- bzw. Zweitsprache. In diesem Zusammenhang erwähnen wir nur, dass besonders im *Jahr der Sprachen 2001* zahlreiche Tagungen stattgefunden haben. Einige Beiträge zur Sprachdidaktik und Interkulturalität kann man unter www.univie.ac.at/rekobericht/html nachlesen. Unter dieser Internetadresse sind die Bemühungen aller österreichischen Universitäten im Europäischen Jahr der Sprachen 2001 zusammengefasst. Die *Universität Graz* beschäftigt sich schon seit einigen Jahren mit der jährlichen *DaF-Tagung* mit speziellen Themen der Fremdsprachendidaktik der deutschen Sprache in Theorie und Praxis. Unter www.gewi.kfunigraz.ac.at/uldaf/tagungen/ kann man die Beiträge nachlesen und Termine der neuen Tagungen erfahren.

In Graz befindet sich das renommierte *Europäische Fremdsprachenzentrum*, welches sich in der Forschung der Fremdsprachendidaktik aktiv gemacht hat. Aus dessen Web-Seite www.ecml.at kann man äußerst nützliche Forschungsberichte, die zur wissenschaftlichen aber auch praktischen Grundlage einer DaF-Lehrtätigkeit gehören, ausdrucken und nachlesen.

Zum *Bereich der Interkulturalität* sei www.kulturkontakt.or.at/new genannt. Diese Organisation hat große Verdienste im Kulturaustausch der deutschsprachigen Länder mit südosteuropäischen Ländern erzielt.

Weitere Infos zu *Kultur- und Sprachkontakten* sind unter www.osd.at nachzulesen.

Fortbildungen und interessante Diskussionsrunden zum Thema DaF sind ebenso in Programmen des Volkshochschulverbandes zu finden, www.vhs.at. In den letzten Jahren hat sich besonders in Wien die Volkshochschule Brigittenau (sekretariat@brigittenau.vhs.at) mit Themen der Deutschvermittlung an ImmigrantInnen beschäftigt.

Zur österreichischen Literatur allgemein und zu besonderen Reihen über AusländerInnenpädagogik siehe das Kapitel 7.2. Literatur.

7.1.2. Deutschland

Während der Literatursuche sind wir auf etablierte Spracheinrichtungen in Deutschland gestoßen, die sich seit drei Jahrzehnten mit der Sprach- und Kulturvermittlung an ImmigrantInnen auseinandersetzen, dass wir uns in der vorliegenden Studie unbedingt darauf beziehen wollen. Schon während der ersten Kontaktaufnahme mit einem Dachverband für Sprachkurse für AusländerInnen in Deutschland wurde uns klar, dass wir in Südtirol in mancher Hinsicht aus ihrer Entwicklungsgeschichte nützliches Wissen schöpfen können.

In diesem Kapitel wird in der Folge eine Profilierung des *Sprachverbandes Deutsch e.V.* (Mainz) skizziert. Aus der Kenntnis dessen Überlegungen, Maßnahmen, Erprobungsphasen von Unterrichtsmodellen usw. lassen sich einige interessante Schlussfolgerungen auch für Südtirol ziehen.

Zitiert aus der Zeitschrift des deutschen Sprachverbandes fassen wir entscheidende Schritte im Deutschkursangebot für ImmigrantInnen in Deutschland zusammen:

*„Seit 1974 fördert der Sprachverband Deutsch e.V. Deutschkurse für Arbeitnehmende und ihre Familienangehörigen aus den ehemaligen Anwerbestaaten sowie den EU-Mitgliedsländern. Dieses Angebot wird vom Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (BMA) finanziert. Für andere Zuwanderungsgruppen, z.B. Aussiedlerinnen und Aussiedler, gibt es andere Deutschkursförderungen vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und vom BMA über die Arbeitsämter finanziert. Schon die vorige Bundesregierung hat festgestellt, dass⁷⁴ **eine Vereinheitlichung angestrebt werden sollte**. Unter der jetzigen Bundesregierung wurde ein Schritt nach vorne gemacht. **Alle Neuzuwanderinnen und –zuwanderer sollen gemeinsam Deutsch lernen**. Der Bedarf der potentiellen Lernenden und das Niveau ihrer vorhandenen deutschen Sprachkenntnisse sollen künftig ausschlaggebend für den Besuch eines Deutschkurses sein und nicht wie bislang der rechtliche Status. (...) Die beteiligten Ministerien haben in langen Verhandlungen eine gute Basis für eine **integrative Sprachförderung** der berechtigten Personengruppen gefunden. Jede berechnigte Person, so ist die Planung, die in Deutschland einreist, um sich auf Dauer hier niederzulassen, bekommt ein Scheckheft, und kann damit innerhalb von drei Jahren an einem für sie geeigneten Deutschkurs teilnehmen. Die Kursangebote finden sie bei Trägern, die bestimmte Qualitätskriterien erfüllen. Die Organisation des Verfahrens soll durch den Sprachverband Deutsch e.V. bundesweit erfolgen. (...) Der Entwurf eines Zuwanderungsgesetzes (...) sieht unter anderem ein neu zu definierendes **Bundesamt für Migration und Flüchtlinge** vor, das im Auftrag des Innenministeriums künftig die Integrationsmaßnahmen anbieten soll.*

*Der Sprachverband Deutsch e.V., bislang beauftragt mit der Umsetzung des geplanten Gesamtsprachkonzepts, verfügt als bundesweit arbeitende Organisation über die fachliche und organisatorische Kompetenz, ein entsprechendes Angebot zu machen. Der Sprachverband als Verein kann dazu seine bestehenden und künftigen Mitgliedsverbände einsetzen, die in der Arbeit mit Zuwanderinnen und Zuwanderern und/oder in der Erwachsenenbildung tätig sind. **Als fördernde Einrichtung arbeitet der Sprachverband zur Zeit mit 450 Anbietern von Deutschkursen zusammen** (...).*

⁷⁴ Die in der Folge fettgedruckten Passagen wurden nachträglich von uns angebracht. Wir werden dann auf diese Stellen im folgenden Kommentar Bezug nehmen.

Die große fachliche Anerkennung ist Folge der kontinuierlichen Zusammenarbeit aller Beteiligten. Der Sprachverband ist Mittler zwischen den theoretischen Forderungen nach Deutschkursangeboten durch den Finanzier und der Praxis bei den Weiterbildungseinrichtungen. Durch **Beobachtung und Auswertung der unterschiedlichen Erfordernisse, Veränderungen in bezug auf die potentielle Zielgruppe, Anforderungen des Arbeitsmarktes oder des sozialen Umfeldes entwickelt der Sprachverband jeweils angepasste Konzeptionen für den Unterricht.**

Die Umsetzung erfolgt durch regelmäßige Angebote zur Fortbildung in Kooperation mit dem Goethe-Institut, durch eigene Fachzeitschriften und andere Publikationen, durch Fachtagungen, Vorträge, Workshops und ähnliche Angebote. Bei Bedarf entwickelt der Sprachverband auch selbst die erforderlichen Unterrichtsmaterialien, als Beispiel sei hier auf Publikationen zur Alphabetisierung bzw. zum berufsorientierten Deutschunterricht hingewiesen.⁷⁵ Letzteres ist zugleich ein gutes Beispiel für das Verständnis von Deutschunterricht, wie es der Sprachverband vertritt. **Die Vermittlung der deutschen Sprache in Deutschland muss auf die praktische Anwendung und auf die Lebenssituation der Betroffenen ausgerichtet sein.** Deutsch ist in seiner Funktion als (...) Sprache zu vermitteln, in der die Lernenden in ihrem Alltag in sozialen, beruflichen oder schulischen Kontexten handeln müssen. Dies **beinhaltet neben der Vermittlung sprachlicher Strukturen die Vermittlung von Wissen über das Leben, die soziale Struktur und die Kultur in Deutschland.** (...) Ein weiterer Teil, mehr sachliche Informationen zum Leben in Deutschland, ist durch **ein zusätzliches Kursangebot, die sog. Orientierungskurse,** künftig verstärkt zu fördern. Diese Angebote, so weit wie nötig auch in der Ausgangssprache der Zuwanderinnen und Zuwanderer, können vom Sprachverband in Kooperation mit seinen Trägern und anderen entwickelt bzw. weiterentwickelt werden. **Sämtliche Integrationsmaßnahmen sollen aufeinander abgestimmt sein.** (...) **Wenn Zuwanderung und Integration gewünscht ist, muss sie professionell gesteuert und betreut werden.** Wenn heute in diesem Bereich arbeitende Fachkräfte, Deutschlehrkräfte und Sozialpädagogen, aus einer unsicheren Situation heraus in andere Arbeitsbereiche wechseln, hat dies negative Auswirkungen für die künftige Integrationsarbeit. (...).“ (PALEIT: 2001, S. 6-7)

Aus den fettgedruckten Passagen ergeben sich Gemeinsamkeiten mit den Anforderungen für bzw. Hindernissen bei der deutschen Sprach- und Kulturvermittlung in Südtirol.

⁷⁵ Siehe dazu Literaturhinweise, 7.2.

Die Sprachangebote der Weiterbildungseinrichtungen in Südtirol ergänzen sich nur teilweise. Eine Koordinierung der Veranstaltungen hierzulande würde es auch ImmigrantInnen erleichtern, den auf sie zugeschnittenen Kurs aus der Vielfalt der Möglichkeiten auszusuchen. Zugleich würde man erkennen, dass manche in Südtirol lebende ImmigrantInnen hierzulande bisher gar keine angemessene Fortbildungsmöglichkeit in Bezug auf die deutsche Sprache erhalten haben.

Eine Reflexion ist den VereinsleiterInnen gewidmet und zwar die Wahl der Kursmodelle und ihre inhaltlichen Konzepte betreffend, die eine fundierte, erfahrungsgemäß gültige Berechtigung haben sollte und nicht einigermaßen zufällig bei Sprachkursen für ImmigrantInnen gestaltet wird.

Das Miteinbeziehen der beruflichen Bedarfslage des Südtiroler Arbeitsmarktes könnte in einem institutionalisierten Rahmen ständig aktualisiert und in der Kursmodellerstellung mitberücksichtigt werden. „*Die professionelle Steuerung und Betreuung*“ (ebda.) der Deutschangebote für ImmigrantInnen sollten zur lauten Forderung an die zuständigen Ämter werden.

Mit ein Grund für den etwas improvisierten Stand der Deutsch- und Kulturvermittlung in Südtirol ist wohl die Tatsache, dass Weiterbildungseinrichtungen trotz ihrer Bemühungen in der neuen Situation, die nicht nur sprachlich und kulturell, sondern auch beruflich, sozial und nicht zuletzt politisch gelagert ist, bisher allein gelassen und teilweise überfordert wurden.

Schließlich sollte über neue finanzielle Förderungsmaßnahmen oder Koordinierung der bestehenden Einrichtungen nachgedacht werden, um die dafür freigestellten Gelder möglichst zielführend zu investieren.⁷⁶

Wir beziehen uns in der Folge auf das Protokoll des ExpertInnenhearings am 12. Juni 2002, wo Kursmodelle und weitere Maßnahmen zur Förderung von Sprach- und Kulturangeboten für ImmigrantInnen ausführlich festgehalten sind. Die Gesamtversion ist unter der folgenden Internet-Adresse

www.bafl.de/bafl/template/migration/content_migration_sprachkurse.htm nachzulesen.

Während im Artikel von Paleit noch die Rede von dem Entwurf des Zuwanderungsgesetzes war, so ist das Gesetz zum heutigen Datum eine Tatsache. Aus dem Ergebnisprotokoll des ExpertInnenhearings mit Sprachkursträgern im Bundesamt für die Anerkennung ausländischer Flüchtlinge – kurz BAFL, an dem das Bundesministerium des Innern, Bafl, Imis (Institut für Migration und interkulturelle Studien), ca. 80 VertreterInnen von Dachverbänden und Sprachkursträgern teilgenommen haben, entnehmen wir einige Beschlüsse, die auch für unsere Studie relevant sein können.

Das folgende Zitat aus dem Protokoll soll von den LeserInnen der Analyse hauptsächlich deshalb zur Kenntnis genommen werden, um den Entwicklungsstand

⁷⁶ Siehe dazu 7.3. und Kap.9.

Deutschlands zu erfahren und die anschließenden Reflexionen im Kapitel 7.3. *Anwendbarkeit deutsch-österreichischer Modelle in Südtirol* mit verfolgen zu können.

„(...)

Einführung durch das Bundesministerium des Innern

(...) Durch das Zuwanderungsgesetz wird dem Thema Integration ein neuer, gesetzlich normierter Stellenwert beigemessen.

*Eingliederungsbemühungen von Ausländern werden durch ein Grundangebot an Integration (Integrationskurse) unterstützt. Entsprechende Angebote werden im Aussiedlerbereich unterbreitet. Der Integrationskurs umfasst **einen Basis- und einen Aufbausprachkurs** von jeweils gleicher Dauer zur Erlangung ausreichender Sprachkenntnisse sowie einen **Orientierungskurs zur Vermittlung von Kenntnissen der Rechtsordnung, der Kultur und der Geschichte in Deutschland.** (...)*

*Dem **Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF)**, das aus dem Bundesamt für die Anerkennung ausländischer Flüchtlinge hervorgehen wird, **wird die Aufgabe zukommen**, bei Spätaussiedlern den gesamten Integrationskurs, **bei Ausländern den Basis- und Orientierungskurs zu koordinieren und durchzuführen.** Entsprechend obliegt ihm auch die **Entwicklung von Grundstruktur und Lerninhalten der jeweiligen Kurse.** Dabei möchte es die Erfahrungen aller im Bereich der Integration tätigen Organisationen einbeziehen und dazu **eine effiziente Netzwerkstruktur aufbauen.***

***Für diese Aufgabe kann sich** das BAMF **privater oder öffentlicher Träger bedienen.** Es stehen dazu im Bundeshaushalt insgesamt 169 Mio. € zur Verfügung. Darüber hinaus werden sich nach dem Gesetz auch die Länder finanziell an den Integrationskosten für Ausländer beteiligen. Durch die vorgesehene Einführung von Teilnehmergebühren für Ausländer stehen weitere Mittel für die Durchführung der Integrationskurse zur Verfügung. Eine dezidierte Übersicht über die Verteilung der Integrationskosten nach dem Zuwanderungsgesetz (einschließlich der Berechnungsgrundlagen, die auch die Altfälle und EU-Bürger berücksichtigt) ist auf der [HOMEPAGE DES BMI](#) eingestellt. Der in diesem Zusammenhang ermittelte Betrag in Höhe von 2,05 € pro Kursteilnehmer/Kurstunde ist ein rechnerischer Durchschnittswert und kein festgelegter Fixbetrag. **Mit der Annahme eines Kursbeitrages von 0,77 € als Eigenanteil der Kursteilnehmers** ist ebenfalls noch keine verbindliche Festlegung verbunden.*

Die durch den Bundeshaushalt vorgegebene finanzielle Obergrenze führt zu der Notwendigkeit, bestehende Strukturen und Ressourcen einer kritischen Prüfung zu unterziehen und neue Ideen und Konzepte zu entwickeln.

Dabei resultiert schon allein aus der Tatsache, dass **das Zuwanderungsgesetz erstmals einen Anspruch auf die Teilnahme an Integrationskursen, teilweise sogar eine Verpflichtung, festschreibt, eine gewisse Planungssicherheit für die Kursträger.** (...)

Ziel ist, die Kurse zum 1.1.2003 zur Verfügung zu stellen.

Die notwendige Ausschreibung für die Durchführung der Kurse wird nach Verkündung des Zuwanderungsgesetzes und der Feststellung eines Qualitätskonzeptes durch das Bundesamt erfolgen. (...)

Während der Veranstaltung wurden in den Vorträgen und der anschließenden Diskussion im Wesentlichen folgende Themenkreise erörtert:

1. Qualitätskonzept für Sprachkurse

Derzeit wird im Bundesamt ein Qualitätskonzept erarbeitet, dass (sic!) im Wesentlichen auf dem Gesamtsprachkonzept aufbaut, die Evaluierung der derzeit laufenden Modelle miteinbeziehen wird und die Empfehlungen der IMIS – Studie „Qualitätsanforderungen für die Sprachförderung im Rahmen der Integration von Zuwanderern“, berücksichtigt.

Als Grundannahme wird davon ausgegangen, dass **ein Ansatz modularer Kurse mit entsprechenden Vorkenntnissen oder Lerngeschwindigkeit homogenen Gruppen zu einem schnelleren Integrationserfolg führt.**

Folgende Qualitätskomponenten können dabei für die zukünftigen Sprachkurse von wesentlicher Bedeutung sein:

- **Eine Differenzierung der Kursangebote nach unterschiedlichen Zielgruppen**
- **Das Angebot von Kursbausteinsystemen (Modulen) mit unterschiedlichen zeitlichen und inhaltlichen Vorgaben**
- Die Durchführung bundeseinheitlicher **Einstufungstests**
- Die Durchführung von Erfolgskontrollen sowie bundesweit einheitlicher **Zwischen- und Abschlusstests**
- **Der Einsatz geeigneter Unterrichtsmaterialien**
- **Der Einsatz qualifizierter Lehrkräfte**

Das vom Bundesamt nach derzeitigem Erkenntnisstand favorisierte System der **Sprachförderung wird sich insgesamt stärker an den individuellen (Lern)voraussetzungen und Zielen der Migranten orientieren**, da eine stärkere Differenzierung einen qualitativ höherwertigen Sprachunterricht ermöglicht und die Grundlage für eine sinnvolle Modularisierung (inhaltlich und zeitlich) bildet.

Eine wesentliche Voraussetzung ist dabei, die Gruppenzusammensetzung für einen Sprachkurs so homogen wie möglich, aber auch nur wie nötig zu gestalten (da z.B. unterschiedliche Herkunftssprachen durchaus erfolgsfördernd sein können).

Nachfolgend soll das bislang erarbeitete Planungskonzept skizziert werden.

Die notwendige Differenzierung sollte sich insbesondere an den unterschiedlichen vorhandenen Lernstilen und Lernvoraussetzungen orientieren, dies sind vorrangig:

- **das Vorhandensein schriftkultureller Fähigkeiten**
- **Niveau des Schulbesuches im Heimatland (Bildungsabschlüsse)**
- **sonstige Bildungsgewohnheiten wie (z.B. Lesen von Büchern/Zeitschriften, Besuch von kulturellen Veranstaltungen etc.)**
- **bereits vorhandene Kenntnisse der deutschen Sprache**
- **Alter**

Hierauf aufbauend sollen Kursmodule entwickelt werden, die eine Differenzierung zwischen

- **Lernern mit unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen**
- **Kursen für Lerngewohnte mit steilerer Progression**
- **Kursen für Lernungewohnte mit flacherer Progression**
- **zeitlich stärker konzentrierten (Intensivkursen) und gestreckten Kursen (dies macht eine Berücksichtigung insbesondere unterschiedlicher Lernmotivation möglich, z.B. angestrebte baldige Arbeitsaufnahme) sowie**
- **besonderen Lerninteressen des Migranten (Berücksichtigung von eher kommunikativem oder schriftkulturellem Spracherwerb)**

ermöglichen, wobei eine Kombination verschiedener Module in vielen Fällen sinnvoll sein kann.

In der Diskussion kam zum Ausdruck, dass viele Praktiker kommunikative Fähigkeiten für stärker integrationsbeeinflussend halten als schriftkulturelle Fähigkeiten. Hier sind weitere Äußerungen aus der Praxis wünschenswert. Ebenfalls in der Diskussion wurde auf die **Bedeutung von Modulen, die geschlechtsspezifischen Gegebenheiten Rechnung tragen (Frauenkurse, Kurse für Mütter schulpflichtiger oder zu betreuender Kinder), hingewiesen.**

Denkbar sind überdies Module, die abhängig von den Lernvoraussetzungen die Lerninhalte in weniger (Verkürzermodule) oder mehr Stunden vermitteln. Die **Verkürzermodule** bringen die Option mit sich, das Kursziel in kürzerer Zeit zu erreichen. Einem „Verkürzer“ sollte es möglich sein, bei Nichtbestehen der Prüfung im Rahmen der zur Verfügung stehenden Gesamtstunden den Kurs zu wiederholen oder in einem anderen Kurs an einer bestimmten Stelle wiedereinzusteigen.

Durch Zwischentests, die sich aus dem laufenden Lernstoff erstellen lassen, kann die erste Einstufung, die zur Zuweisung zu einer bestimmten Zielgruppe und damit ggf. auch in ein bestimmtes Kursmodul geführt hat, überprüft und

nachträglich korrigiert werden. Dies muss sowohl für den Wechsel in einen verkürzten Kurs als auch in ein längeres Kursmodul gelten.

Verteilung der Kursstunden:

Den unterschiedlichen und sich ggf. verändernden Lebensumständen der Zuwanderer kann durch die Einrichtung von Vollzeitkursen und Teilzeitkursen sowie der Möglichkeit zu Abendkursen Rechnung getragen werden.

Kursgröße:

Es ist daran gedacht, eine maximale Teilnehmerzahl von 25 Personen pro Kurs nicht zu überschreiten, **wobei es aus fachlich und didaktischer Sicht (z.B. bei Lernern mit niedrigen Bildungsvoraussetzungen) oder wegen örtlicher Gegebenheiten (z.B. wegen geringer Zugangszahl in ländlichen Regionen) erforderlich sein kann, Kurse mit weniger Teilnehmern einzurichten. Grundsätzlich kann das Angebot kleinerer, differenzierter Gruppen als Qualitätskriterium für die Sprachkursträgerauswahl herangezogen werden.**

Eine Differenzierung sollte immer gewährleistet sein, ggf. durch Binnendifferenzierung, die dann aber transparent und nachweislich gemacht werden muss.

Alphabetisierungskurse

Fachlich ist die Notwendigkeit der Durchführung von Alphabetisierungskursen, hier auch **getrennt nach totalem und funktionalem Analphabetismus** sowie **Vorkurse für Schriftkundige mit anderen Ausgangsschriften** unbestritten. Offen ist im Augenblick noch, inwieweit sie dem Integrationskurs zugeordnet oder vorgeschaltet werden können.

Durchführung von bundeseinheitlichen Einstufungstests:

Die Zielgruppendifferenzierung und die Kursmodularisierung **erfordert eine sorgfältige und umfassende Ermittlung der Differenzierungskriterien**. Es ist darüber diskutiert worden, neben einem formalisierten schriftlichen Test, der in erster Linie der Gewinnung von Erkenntnissen über das Vorhandensein und die Qualität von Deutschkenntnissen dient, eine Analyse durchzuführen, in welchem die wesentlichen Informationen über die Bildungsvoraussetzungen (Schulabschlüsse, Lerngewohnheiten) des Zuwanderers, seine Sprachkenntnisse und weitere Qualifikationen ermittelt werden. Dieser umfassende Einstufungstest soll vom Sprachkursträger durch eine erfahrene Lehrkraft vorgenommen werden, da nur diese die gegebenen Antworten in den richtigen Kontext stellen kann.

Durchführung von bundesweit einheitlichen Abschlusstests und Erfolgskontrollen:

Bereits während des laufenden Kursmoduls sollten Erkenntnisse über den bisherigen Lernerfolg gewonnen werden. Zum einen, um die vorgenommene

Einstufung in ein Kursmodul auf ihre Richtigkeit hin zu überprüfen und ggf. noch rechtzeitig einen Wechsel zu veranlassen, zum anderen, um dem Bedürfnis des Lernenden nach Orientierung über den Lernerfolg oder Misserfolg Rechnung tragen zu können. Diese Lernkontrollen sollten sich grundsätzlich an bestimmte Kursabschnitte anschließen, um so sicherzustellen, dass Erkenntnislagen nicht ungenutzt bleiben.

Die Notwendigkeit von Prüfungen wie auch die Vergleichbarkeit von Tests ergibt sich auch daraus, dass sich an die erfolgreiche Teilnahme Rechtsfolgen (Vergünstigungen) knüpfen.

Der erfolgreiche Abschluss eines Sprachkurses dient als Nachweis ausreichender Kenntnisse der deutschen Sprache als eine der **Voraussetzungen für die Erteilung einer Niederlassungserlaubnis** (...). Ebenso wird gem. § 10 Abs. 3 Staatsangehörigkeitsgesetz die Wartezeit für eine Einbürgerung um ein Jahr verkürzt.

Die zur Feststellung des noch zu definierenden Sprachniveaus erforderlichen Prüfungen sollten **anhand anerkannter Zertifikate** durchgeführt werden, **mit Orientierung am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GERR).**

Qualitätsanforderungen an Sprachkursträger

Die Sprachkursträger sollten neben bestimmten formalen Anforderungen auch inhaltliche und personelle Qualitätsstandards erfüllen. Als solche können in Betracht kommen:

- **Einschlägige Erfahrungen im Bereich „Deutsch als Fremdsprache/Deutsch als Zweitsprache, die durch tatsächliche Kursangebote nachgewiesen werden können.**
- **Einsatz qualifizierter Lehrkräfte**
- **Möglichkeit und Verpflichtung der Lehrkräfte zur Teilnahme an weiterbildenden Maßnahmen, speziell im Umgang mit Erwachsenen (Zuwanderern)**
- **Einsatz anerkannter Lehrwerke**

Zum weiteren Verfahren:

Die vorgestellten Kriterien sollen voraussichtlich als Qualitätsstandards für die Durchführung von Sprachkursen eingeführt werden. Zielsetzung ist die Entwicklung standardisierter Kursmodule, die bundesweit angeboten werden sollen.

Allerdings wird das Bundesamt am 01.01.03 nicht mit einer Anzahl von festgelegten Modulen starten, vielmehr soll im Rahmen einer **Erprobungsphase** erst ermittelt werden, welche Art von Modulen für die effektive Sprachkursgestaltung erfolgreich einsetzbar sind und welche nicht. Dies soll jedoch nicht vom grünen Tisch aus geschehen, vielmehr sollen hier auch bereits **die Erkenntnisse der Modellprojekte aus dem**

Gesamtsprachkonzept sowie die Erfahrungen der Sprachkursträger genutzt werden.

Weitergehend will das Bundesamt aber insbesondere die Erkenntnisse der Sprachkursträger in der praktischen Anwendung der Qualitätskomponenten auswerten und mit zur Grundlage für die beabsichtigte Entwicklung von standardisierten Kursmodulen machen.

Es ist vorgesehen, schnellstmöglich ein Auswahlverfahren auf den Weg zu bringen. Inhaltlich wird insbesondere verbindlich erwartet werden, qualifizierte Einstufungstests durchzuführen und Zielgruppendifferenzierungen vorzunehmen sowie unterschiedliche Kursmodule (zeitlich und inhaltlich) zu entwickeln und zu erproben. Primäres Ziel ist die Schaffung einheitlicher Qualitätsstandards.

Weiterhin werden Kriterien für eine Zertifizierung von Sprachträgern zu entwickeln sein. Nach einer Evaluierungsphase von 1 bis 2 Jahren werden die Ergebnisse ausgewertet werden und können dann die Grundlage für die Festlegung standardisierter Kursmodule bilden.

2. Kursumfang (Gesamtstundenzahl von Basis- und Aufbaukurs)

Ausgehend vom Gesamtsprachkonzept und der Berechnungsgrundlagen für den Haushalt (s.o.) werden **bis zu je 300 Stunden für Basis- und Aufbausprachkurs** zur Verfügung stehen. Laut IMIS – Studie entspricht ein **Gesamtumfang von 600 Stunden** in etwa den Erfahrungen aus anderen Ländern. **Durch die angestrebte Modularisierung und Differenzierung soll die Zielerreichung sichergestellt werden.**

3. Ausschreibung

Im Hinblick auf die notwendige formale und inhaltliche Verknüpfung von Basis- und Aufbausprachkurs sollen Gespräche mit den Bundesländern sobald wie möglich aufgenommen werden.

Ziel einer Ausschreibung soll sein, dass sich unter Berücksichtigung der vom BAMF vorgegebenen Kriterien eine möglichst große Anzahl von Trägern am Auswahlverfahren beteiligen können.

Eine Zertifizierung der Träger wird erst nach Abschluss einer Evaluierung erfolgen.

Es wird sichergestellt, dass alle Träger von der Veröffentlichung der Ausschreibung Kenntnis erlangen können.

4. Sprachverband Mainz e.V.

Auf Frage zu der künftigen Rolle des Sprachverbandes nach Verkündung des Zuwanderungsgesetzes betont das BMI, dass der Sprachverband ein erfahrener Ansprechpartner ist und würdigt dessen Leistungen. Nunmehr werden jedoch dem BAMF per Gesetz die Koordinierung und Durchführung der Kurse übertragen werden, wobei es sich hierzu öffentlicher oder privater

Träger bedienen kann. Das bedingt, die institutionelle Förderung des Sprachverbands nach einer gewissen Übergangszeit auslaufen zu lassen.

5. Orientierungskurse

Orientierungskurse sollten wegen der vorgesehenen Inhalte im Anschluss an die Basis- und Aufbaukurse durchgeführt werden. Sie dienen der Vermittlung von Kenntnissen der deutschen Rechtsordnung, Geschichte, politischer und gesellschaftlicher Strukturen und Kultur der deutschen Gesellschaft.

6. Abschluss und Ausblick

Dem BAMF obliegt nach dem Gesetz die Aufgabe der Entwicklung von Grundstruktur und Lerninhalten von Sprachkursen. Dabei ist das Ziel einer für den einzelnen Zuwanderer erfolgreichen Integration zu beachten. Das zukünftige System der Sprachförderung sollte sich daher stärker an den individuellen Voraussetzungen der Teilnehmer orientieren. Die effektive Nutzung vorhandener Unterrichtseinheiten ist eine Grundvoraussetzung für den Lernerfolg. Somit bedarf die Umsetzung der Aufgaben zur Einführung der Integrationskurse der Mitwirkung der Praxis. Alle Kursträger sind aufgefordert, ihre Hinweise und Anregungen an das BAFL zu senden. In Workshops soll gemeinsam an konkreten Themen gearbeitet werden.“

Deutschland erarbeitet nach Jahrzehnten eigener Einwanderungsgeschichte ein institutionalisiertes Sprachförderungskonzept. Dieses ist genau durchdacht und richtet sich gezielt nach der deutschlandspezifischen AusländerInnensituation.

Die finanziellen/rechtssystemischen Entscheidungen können von uns nur erwähnt, nicht kommentiert werden. Auf die didaktischen/kursspezifischen Punkte gehen wir aber gewissermaßen auch wertend im Kap. 7.3. *Anwendbarkeit deutsch-österreichischer Modelle in Südtirol* ein.

7.2. Literaturhinweise

Die hier angeführten Bücher sind nur Beispiele für eventuell nützliche Lehrmaterialien aus Österreich oder Deutschland, die sowohl für Lernende als auch Lehrende im Fremdsprachenunterricht hilfreich sein können. Wir haben uns auf Lehrmaterialien beschränkt, die für die Deutsch- und Kulturvermittlung an ImmigrantInnen geeigneter sind.

Für berufsorientierte und allgemeine Sprachkurse: Als Lehrwerk sei die Reihe „Arbeitssprache Deutsch“ genannt. Es handelt sich um eine Materialreihe speziell für ausländische Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer.

Kaufmann, S. (1998): Arbeitssprache Deutsch. Hrsg.v. Sprachverband Deutsch für ausländische Arbeitnehmer, Regensburg: Dürr + Kessler:

- Hauptsache Arbeit.-1998,
- Sicherlich sozialversichert.-1998,
- Rund um den Arbeitsplatz.-1998,

- Einfach mal bewerben.-1. Aufl.-1999,
- Blick in die Zukunft.-1. Aufl.-2000,
- Ziemlich viel Berufliches.-1. Aufl.-1999.

Nicht alle Bände dieser Reihe dürfen aber direkt im Unterricht in Südtirol eingesetzt werden. Besonders *Sicherlich sozialversichert* ist deutschlandspezifisch. Die didaktische Einbettung und die methodische Gestaltung der Inhalte aber kann auf südtirolerische Inhalte übertragen werden.

Über den Sprachverband Deutsch e. V. sind auch Infos über Zusatzmaterialien zu verschiedenen Themenbereichen „Deutsch für den Arbeitsalltag“ zu beziehen, z.B.

- Berufsbezogener Deutschunterricht. Bibliographie mit Anmerkungen. Überarbeitete Fassung 1996.
- Deutsch für den Arbeitsalltag, Modellkurs in Mainz, Konzepte, Fachtagungen, Materialien.
- Barowski/Harnsich/Krumm (1986): Handbuch für den Deutschunterricht mit Arbeitsmigranten, Mainz: Kessler+Dürr.
- Gürkan/Lacquer/Szablewski (1982): Aus Erfahrung lernen. Ein Leitfaden für den Deutschunterricht mit türkischen Frauen, Mainz: Verlag Contact Medien GmbH.

Letztere zwei Hinweise sind zeitlich zwar datiert, geben aber aufschlussreiche Hinweise zur Sprachkursdidaktik.

In *Deutsch Lernen*, Zeitschrift für den Sprachunterricht mit ausländischen Arbeitnehmern, sind Artikel zum Thema berufsorientierter/berufsbezogener Deutschunterricht herausgegeben worden:

- Dagmar Paleit: Modellkurs in Mainz. Berufsorientiertes Deutsch, Heft 1/97, S.73-80.
- Herman Funk: Curriculare Grundlagen des berufsbezogenen Fremdsprachenlernens, Heft 4/99, S. 343-357.

In der Zeitschrift *Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch - Konzepte und Materialien*, sind zum berufsorientierten Sprachkurs folgende interessante Beiträge enthalten:

- Ruth Forster-Sandherr: Integrationskurse: Soziale und berufliche Bildungsarbeit mit MigrantInnen, Heft 2/99, S.21-23.
- Gabriele Brosig/Manfred Quickert: Ein berufsorientierter Deutschkurs. Konzept und Abschlussbericht, Heft 3/98, S. 15-20.

Zum Thema Alphabetisierung seien folgende bibliographische Hinweise geboten:

- Arbeitsgemeinschaft Karolinenviertel (1996) (Hrsg.): Alphabetisierung in deutscher Sprache für multinationale Lerngruppen.-Arbeitsmaterialien: 1. Grundkurs, 1a Grundkurs Vertiefung, 2. Aufbaukurs, 2a. Sätze von A bis Z, 3. Einführung in die Grammatik, 4. Kalender, 5. Wohnen, 6. Gesundheit, 7. Wissen zwischen Himmel und Erde, Spezial 1 Bildwörterbuch mit Übungsheft, Spezial 2 Einführung in die Schreibschrift, Hamburg: Arbeitsgemeinschaft Karolinenviertel e.V.
- Brandt, Elke/Brandt, Karl-Heinz/Frohn, Bernd (1992): Das Alpha-Buch. Ein Alphabetisierungskurs. Ismaning: Max Hueber Verlag.

- Schramm, Karin (1996): Alphabetisierung ausländischer Erwachsener in der Zweitsprache Deutsch. Münster: Waxmann Verlag.

Zum Themenbereich „Interkulturelles Lernen“:

- Beyer-Stock, Sabine (1999): Verstehst Du mich? Eine Unterrichtseinheit zur Förderung der Selbst- und Fremdwahrnehmung und des Selbst- und Fremdverstehens. In: Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch 3/1999, S.43-45.
- Buttaroni, S./Paula, A. (1999): Ehe, Berge und schwarze Katzen. Interkulturelle Kommunikation im Fremdsprachenunterricht, Meran: alpha beta Verlag (=contact 10).
- Teutsch, R. (1994): Sprache und interkulturelles Lernen, in: ÖDaF-Mitteilungen 1/1994, S.32-35.
- Bender, Walter/Szablewski-Cavus, Petra (1995) (Hrsg.): Gemeinsam lernen und arbeiten. Interkulturelles Lernen in der beruflichen Weiterbildung (Praxishilfen Berufliche Weiterbildung mit Erwachsenen ausländischer Herkunft Bd.3), Frankfurt: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE).
- Kaufmann, Susan: „Ganz schön gemischt“: Heterogenität als Chance für den Unterricht, in: Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch 2/1999, S. 30-46.
- Kafö (Hg.) (1985): Oh, du gastlich Land. Vom Leben der Ausländer/innen in Österreich, Wien: Komitee für ein ausländerfreundliches Österreich.
- Parovsky, A. (1988): Interkulturelles Lernen- Zusatzmaterialien im DaF-Unterricht, in: ÖDaF-Mitteilungen 1/1988, S. 11-14.

Diese Bücher sind klarerweise für ImmigrantInnen in Deutschland und Österreich gedacht. Man muss deshalb darauf achten, die Inhalte immer an Südtirol anzupassen. Diese Buchvorschläge geben aber andererseits auch Ideen dafür, wie man die verschiedenen Inhalte didaktisieren kann.

7.3. Reflexionen zur Anwendbarkeit deutsch-österreichischer Modelle in Südtirol⁷⁷

Die Finanzierungspläne und der institutionelle Rahmen der Deutschkurse für ImmigrantInnen sind in Deutschland und Österreich genau definiert. Ob diese, entsprechend angepasst, auf Südtirol bezogen werden können, möge hier offen bleiben. Diese Aspekte obliegen nicht den MitgliederInnen des vorliegenden Projekts. Klarerweise könnte dieser in Südtirol fehlende rechtliche Rahmen organisatorisch und qualitativ auch das Deutschkursangebot hierzulande verbessern und so den deutschen Spracherwerb für ausländische TeilnehmerInnen umfassender und erfolgreicher werden lassen.

Einen weiteren Unterschied zur Autonomen Provinz Bozen-Südtirol stellen das deutsche Zuwanderungsgesetz und die damit verbundene Teilnahmepflicht an Kursen der ImmigrantInnen dar. Diese Verpflichtung schreibt eine Planungssicherheit für die Kursträger fest.

⁷⁷ Siehe auch Kap.8. *Ergebnisse der Analyse* und Kap.9. *Schlussfolgerungen*.

Die Vorschläge zur Modularisierung und Differenzierung der allgemeinen Sprachkurse hingegen sind eindeutig auf die in Südtirol lebenden Zuwanderer übertragbar. Kursbausteinsysteme (Module) mit unterschiedlichen zeitlichen und inhaltlichen Vorgaben sind auch für die Zielgruppen notwendig, die wir aus den Ergebnissen der Analyse 1 und der Statistik der Analyse 2 festgestellt haben. Sprachförderung in Deutschland und Österreich orientiert sich insgesamt stärker an den individuellen (Lern)voraussetzungen, an den unterschiedlichen vorhandenen Lernstilen und Zielen der ImmigrantInnen. Dies könnte/sollte auch in Südtirol verstärkter in das jeweilige Kurskonzept eingebaut werden. Vorrangig bleibt, dass Deutschkurse differenziert werden müssten, je nach Vorhandensein schriftkultureller Fähigkeiten, nach Bildungsabschlüssen im Heimatland und sonstigen Bildungsgewohnheiten wie z.B. Lesen, Besuch von kulturellen Veranstaltungen usw. oder nach bereits vorhandenen Kenntnissen der deutschen Sprache. Hierauf aufbauend entwickelt man Kursmodule, wie beispielsweise Deutschkurse für Lerngewohnte mit steilerer Progression, Kurse für Lernungewohnte mit flacherer Progression, zeitlich stärker konzentrierte Intensivkurse und gestreckte Kurse.

Das Deutschkursangebot für ImmigrantInnen in Südtirol ist zum Teil bereits differenziert. Die Kursmodelle Deutschlands und Österreichs verhelfen aber zu einer gründlicheren Vertiefung der noch offenstehenden Möglichkeiten auch hierzulande. Die deutschen Orientierungskurse sind mit den Erstaufnahmekursen in Südtirol ähnlich. Sie dienen der Vermittlung von Kenntnissen der Rechtsordnung, Geschichte, politischer und gesellschaftlicher Strukturen und Kultur.

Es gibt in Deutschland und Österreich (und im restlichen Europa) Alphabetisierungskurse, getrennt nach totalem und funktionalem Analphabetismus, sowie Vorkurse für Schriftkundige mit anderen Ausgangsschriften. Es tut in Südtirol Not, ein solches Kursprogramm für speziell diese Zielgruppen in mindestens einer Einrichtung anzubieten.

Die Bedeutung von Modulen, die geschlechtsspezifischen Gegebenheiten Rechnung tragen z.B. Frauenkurse, Kurse für Mütter schulpflichtiger oder zu betreuender Kinder, ist bei uns noch nicht angemessen erkannt worden. Auch an dieser Stelle liefert die Vorgeschichte des deutschsprachigen Auslands einen hilfreichen Beitrag zur Erreichung dieser Zielgruppen.

Was die Anwendbarkeit deutscher oder österreichischer Lehrmaterialien für ausländische BenutzerInnen in Südtirol angeht, gilt dasselbe wie gewöhnlich. Ist das Lehrbuch auf die kulturellen und sozialen Besonderheiten des Gastlandes zugeschnitten und berücksichtigt es auch die kulturelle und soziale Ausgangslage der BenutzerInnen? Wenn nein, dann sollte man neben dem Lehrbuch selbst erstellte Materialien verwenden.

Aus den Befragungen hat sich ergeben, dass die Lehrpersonen in der Erwachsenenbildung Südtirols meist auf deutsche Bücher zurückgreifen. So ist es angebracht, adaptierte Lehrwerke für ausländische TeilnehmerInnen zu verwenden und aktuelle Sekundärliteratur über sprachliche Phänomene im Unterricht mit immigrierten

Zielgruppen bei der Unterrichtsplanung heranzuziehen. Die Beispiele im Kapitel 7.2. *Literaturhinweise* sind nur einige der zur Auswahl stehenden DaF-Materialien. Diese können aber trotzdem nicht vollkommen übernommen werden, sondern müssen an Südtirols sprachliche, kulturelle und rechtssystemische Besonderheiten angepasst werden. Allgemein gilt, dass all die genannten Werke nur als Übergangsmaterialien benutzt werden sollten, so lange es in Südtirol keine eigenen Lehrwerke für die Deutsche Sprach- und Kulturvermittlung an ImmigrantInnen gibt. Manche Bücher wiederum sind sehr gut und können direkt angewandt werden.

8. Ergebnisse der Analyse

8.1. Ergebnisse der Statistik

Das Hauptziel des statistischen Teils der Analyse 2, die Erfassung der in der Autonomen Provinz Bozen abgehaltenen Deutschkurse für ImmigrantInnen und deren numerische und organisatorische Beschreibung, wurde insgesamt erreicht. Ein Ergebnis der Zusammenführung der Sprachkurse ist zudem auch die Erstellung einer Daten-Bank von Institutionen/Einrichtungen, die sich bisher mit der Durchführung der Sprach- und Kulturvermittlungskurse an ImmigrantInnen beschäftigt haben.

Die offizielle Statistik des Amtes für Weiterbildung und die erhobenen Daten durch den Fragebogen haben insgesamt Folgendes ergeben:

- Die Mehrzahl aller Sprachkurse für ImmigrantInnen wurden in der Gemeinde Bozen abgehalten, gefolgt von Meran/Burggrafenamt und zuletzt den anderen Gemeinden.
- Die Deutschkurse werden von verschiedenen Trägern durchgeführt, sowohl öffentliche Weiterbildungseinrichtungen wie private Sprachschulen. Diese verfolgen in ihren Kursen teilweise andere Zielsetzungen, dies wiederum impliziert die unterschiedlichen Kursmodelle und angebotenen Sprachniveaus.
- Der Hauptanteil der Kurse für ImmigrantInnen sind AnfängerInnenkurse, gefolgt von Kursen für Leichtfortgeschrittene, geringer ist der Anteil der Mittel- und Oberstufenkurse. Einen kleinen Anteil nehmen dann Vorbereitungskurse auf die Zweisprachigkeitsprüfung ein. Letztere werden meist von BürgerInnen aus Osteuropa besucht, welche einen mittleren bis hohen Bildungsstand vorweisen.
- Aus den offiziellen Daten der Statistik hat sich gezeigt, dass die Deutschkurse hauptsächlich von autochthonen BürgerInnen der Provinz Bozen besucht werden, während die Sprachkurse für Nur-ImmigrantInnen von TeilnehmerInnen aus Osteuropa, nämlich Albanien, Ehemaliges Jugoslawien, Polen, Tschechische Republik, Slowakei, Mazedonien, Ukraine, usw., aus Nordafrika, und zwar Algerien, Tunesien, Marokko usw., aus Zentral- und Südamerika, wie Argentinien, Peru, Ecuador, Cuba, usw., aus Asien, hauptsächlich aus Pakistan (Teilnehmer männlichen Geschlechts) besucht werden.
- Es gibt allgemein eine breitere Differenzierung der Grundstufenkurse als innerhalb der Fortgeschrittenenkurse. Meist werden fortgeschrittenere immigrierte TeilnehmerInnen in Standardkurse eingegliedert, was sich insgesamt als gelungene Maßnahme ergeben hat.

- Sowohl die Daten der Statistik des Amtes für Weiterbildung wie die erhobenen Daten des Fragebogens haben ergeben, dass Frauen häufiger an Sprachkursen teilnehmen; dies gilt besonders für Frauen aus Osteuropa und Südamerika. In einigen Weiterbildungseinrichtungen waren aber männliche Teilnehmer die Mehrzahl der Kursbesucher.
- Es hat sich auf Grund der Zusammenführung der Daten herausgestellt, dass in den stattgefundenen Kursen die weiblichen Teilnehmerinnen häufiger berufsorientierte Sprachkurse besuchen, während jene Kurse, an denen hauptsächlich Männer teilnehmen, meist Sprachkurse sind, die von Arbeitslosen besucht werden und eben eher Erstaufnahmekurse sind.
- Die TeilnehmerInnen der Sprachkurse sind meist KrankenpflegerInnen, KellnerInnen, FabrikarbeiterInnen, usw.
- Die Kurse werden in der Mehrheit während der Abendstunden, bzw. ab 18.00 Uhr abgehalten. Geringer ist die Zahl der Vormittagskurse, die sich meist an Arbeitslose und Jugendliche richten.
- Es wird nirgendwo Kinderbetreuung während der Unterrichtszeit angeboten.
- Am Kursende wird in der Mehrheit der Fälle den ausländischen TeilnehmerInnen nur eine Teilnahmebestätigung der Einrichtungen/Sprachschulen ausgehändigt.
- Das Alter der KursbesucherInnen beträgt in der Mehrzahl 20 bis 30 Jahre. Deren Bildungsstand unterscheidet sich häufig, wobei in Sprachkursen, wo vorher ein Einstufungstest gemacht wird, der Bildungsstand meist mittel bis hoch ist.
- Die Fälle von Analphabetismus sind in den hiesigen Weiterbildungseinrichtungen oder Sprachkursträgern gering. Bisher wurden für Schriftunkundige keine speziellen Deutschkurse angeboten.
- Die Kurse werden insgesamt freiwillig von den KursbesucherInnen ausgewählt, das heißt der/die ausländische Teilnehmer/in entscheidet selbst, einen Deutschkurs zu besuchen. 70% der KursbesucherInnen wählt einen Sprachkurs, um eine berufliche Chance zu bekommen. In Standard-Deutschkursen oder berufsorientierten Deutschkursen oder in Deutschkursen für Frauen ist der Grund des Kursbesuches meist eine Verbesserung des beruflichen und sozialen Integrationsstandes.
- Das meist angewandte Kursmodell in der Provinz Bozen hat eine Kursdauer von mehr als 100 Stunden (kostenlose Kurse), zweimal wöchentlich, gefolgt von Kursmodellen zu je 30 Unterrichtsstunden (mit Kursgebühr). In letzteren finden Einstufungstests statt.
- Die (Un-)Pünktlichkeit und (Un-)Regelmäßigkeit am Kursbesuch stellt für die KursleiterInnen meist ein Handicap dar. Bei regelmäßigem Kursbesuch beträgt die Anwesenheit meist zwischen 60-80%.

8.2. Ergebnisse der didaktisch/methodischen Analyse

Die Daten des Fragebogens in Bezug auf didaktische und methodische Angaben haben Folgendes ergeben:

- Die meisten Sprachkursträger haben in den letzten zwei Jahren eine gewisse inhaltliche Differenzierung des Kursangebots für ImmigrantInnen vorgenommen. Dennoch ist es in Zukunft weiterhin notwendig, eine ergänzende, tiefgründigere Ausdifferenzierung der Sprachförderung zu planen.
- So hat man aus den Analysen festgestellt, dass den Hauptanteil der angebotenen Deutschkurse die „allgemeinsprachlichen“ Deutschkurse ausmachen, gefolgt von den berufsorientierten Kursen. Didaktisch und methodisch haben sich also bisher die Weiterbildungsträger teilweise spezialisiert. In den berufsorientierten Kursen scheint uns das didaktische Konzept bereits ausgeklügelter und auf die jeweiligen Zielgruppen besser zugeschnitten zu sein. In den allgemeinen Sprachkursen hingegen gilt die Tatsache, dass zumeist die Planung und das Kursmodell der allgemeinen Standardkurse übernommen worden sind und nur scheinbar bzw. oberflächlich, sprachlich wie inhaltlich den ausländischen TeilnehmerInnen angepasst wurden. Die Erstaufnahmekurse wiederum sind praxisbezogener und motivierender konzipiert. Sie fördern die Orientierung der ausländischen TeilnehmerInnen zur sozialen und beruflichen Integration.
- Lehrpersonen arbeiten besonders in berufsorientierten Kursen und auch in den Erstaufnahmekursen praxisnahe. Am wenigsten pragmatisch sind die allgemeinsprachlichen Kurse.
- Es fehlen eigene Kurse für Analphabeten allgemein und solche der lateinischen Schrift besonders. Sprachkurse für Frauen aus Nicht-EU-Kulturkreisen sind in keinem Deutschkursprogramm enthalten. Erstaufnahmekurse gibt es auch noch eher wenig und sie finden häufiger zum Zwecke der Förderung der italienischen Sprache statt. Diese Ergebnisse zeigen eine Ausgrenzung von sozial schwächeren Gruppen im bisherigen Deutschkursangebot der Weiterbildungseinrichtungen in der Autonomen Provinz Bozen-Südtirol.
- Das Hauptergebnis war, dass keine speziellen Methoden für ausländische TeilnehmerInnen angewandt wurden. Der meist angewandte Ansatz in der Vermittlung der deutschen Sprache ist die kommunikative Methode. Die Mehrzahl der ReferentInnen ist sich der Tatsache bewusst, dass die Sprache durch Sprechhandeln und direkten Kontakt mit authentischen Kontexten und Situationen erworben werden kann. Es gibt aber noch vereinzelte Fälle, wo die Beschreibung des Sprachsystems (Grammatik als Lehre) im Vordergrund steht und erst anschließend die Sprachfertigkeiten Hören/Sprechen/Lesen/Schreiben geübt werden.
- Die meist geübten Fertigkeiten beziehen sich auf die gesprochene Sprache (Hören-Verstehen/Sprechen). Es folgen Kurse, wo der geschriebenen Sprache gleich viel Zeit eingeräumt wird. In wenigen Fällen wird das Sprachenlernen vor dem Spracherwerb angestrebt, d.h. in den Anfängerklassen nimmt man die Sprachbeschreibung (Grammatik) durch, in den Leichtfortgeschrittenenkursen beginnt man mit der aktiven Verwendung der Sprache.

- Es wurden keine Aktivitäten oder didaktischen Hinweise genannt, die auf die Nutzung der Mehrsprachigkeit der ausländischen KursbesucherInnen für den Deutscherwerb hinweisen würden. Die Herkunftssprachen werden fast vollkommen ausgeklammert.
- Die Lernerautonomie wird nur ansatzweise gefördert. Damit wird die Eigenverantwortlichkeit für das eigene Lernen für den deutschen Spracherwerb nicht wirklich genutzt.
- Die Inhalte richten sich in der Mehrheit nach dem Kursmodell. In den allgemeinen Sprachkursen gelten Alltagsthemen (Familie, Beruf, Freizeit, Wohnen, Gesundheit usw.), die sich auch in den klassischen Lehrwerken wiederfinden. Diese spiegeln neben den westlichen Modellen kaum das kulturelle und soziale Umfeld der ImmigrantInnen aus Nicht-EU-Ländern wider. In den berufsorientierten Kursen werden hauptsächlich Themen aus der Gastronomie/Gastgewerbe oder Sanität behandelt.
- Die Landeskunde findet in der Mehrheit der Kurse keine Beachtung. In einigen Fällen versteht man darunter eine meist oberflächliche Realienkunde über Südtirol.
- Nur in geringen Fällen spielt die Interkulturalität in der Kursplanung eine eigene, bewusste Rolle. Die Bedeutung und Wichtigkeit der besonderen Pflege von Gruppendynamik in einer multikulturellen Gruppe werden anscheinend verkannt, da diese zumindest in den befragten Sprachkursen kaum Beachtung gefunden hat.
- Das am meisten verwendete Lehrwerk ist „Moment mal. Langenscheidt“. Insgesamt hat die Analyse ergeben, dass in der Provinz Bozen die gängigsten Lehrwerke deutscher/österreichischer AutorInnen sind. Es fehlen fast vollkommen südtirolspezifische Lehrmaterialien. Die meisten Lehrpersonen haben eigene Materialien erstellt. Es ist kein Fall bekannt, wo Lehrpersonen spezielle Lehrbücher zur Förderung der Interkulturalität verwendet haben.
- Der Südtiroler Umgangssprache wurde in den Landessprachkursen nur in vereinzelten Fällen eine spezielle Reflexion gewidmet. Die Mehrheit der ReferentInnen schließt den Südtiroler Dialekt aus dem Sprachunterricht aus.
- Das Berufsbild des/der Sprach- und KulturmittlerInnen wurde für die Vermittlung der deutschen Sprache an ausländische Erwachsene nicht herangezogen. Eine Begegnungspädagogik wurde nirgendwo bewusst angestrebt.
- Die Kursplanung für Sprachkurse für ImmigrantInnen unterliegt in der Mehrheit keiner besonderen oder unterschiedlichen Aufmerksamkeit/Vorbereitung der ReferentInnen. Nur in berufsorientierten Kursen oder Erstaufnahmekursen ist dies der Fall. Eine Ausnahme stellt eine Einrichtung dar, die zuerst eine angemessene Ausbildung der Lehrpersonen anstrebt und dann nachträglich Deutschkurse für ImmigrantInnen anbieten wird.
- Die Mehrzahl der Lehrpersonen sind Lehrer aus öffentlichen Schulen, oft im Ruhestand, die aber in der Erwachsenenbildung jahrelange Erfahrung gesammelt haben. Meist sind es ZweitsprachlehrerInnen, manchmal aber auch Muttersprachen-Lehrkräfte, die in der Fremdsprachendidaktik nicht immer angemessen vorbereitet sind. Insgesamt gilt, dass

die Ausbildung als ZweitsprachlehrerInnen gut ist, eine spezielle Ausbildung in AusländerInnenpädagogik aber fast vollkommen fehlt. In vereinzelt Fällen unterrichten dann SozialarbeiterInnen oder PsychologInnen auch die deutsche Sprache. Diese kennen die soziale und rechtliche Lage der ausländischen TeilnehmerInnen im italienischen/südtirolerischen Rechtssystem im Gegensatz zu manchen SprachlehrerInnen gut. Andererseits aber fehlt ihnen eine sprachwissenschaftliche und didaktische Ausbildung.

- Ein spezielles Ausbildungsangebot in der Erwachsenenbildung für SprachlehrerInnen der deutschen Sprache für ImmigrantInnen gibt es in Südtirol nicht. Ein ESF-Projekt liegt zur Zeit vor. Fortbildungsangebote richten sich bisher einheitlich an alle Berufskategorien, die mit ImmigrantInnen arbeiten.

9. Schlussfolgerungen

Es standen bisher in der Autonomen Provinz Bozen-Südtirol keine Studien über das Deutschkursangebot an ImmigrantInnen zur Verfügung. Das Amt für Weiterbildung, Abteilung Deutsche Kultur, war sich der Tatsache bewusst, dass ein beträchtlicher Zuwachs des Bedarfes an Sprach- und Kulturvermittlung der deutschen und südtirolerischen Sprache und Kultur an ausländische ArbeitnehmerInnen vorlag. Auf Grund des Kompetenzbereiches des Amtes für Weiterbildung - Abteilung Deutsche Kultur-, nämlich der Förderung der Sprachkurse, entschied sich das Amt, eine Bedarfsanalyse sowohl für die Zentren als auch für den ländlichen Bereich der Provinz Bozen-Südtirol zu starten. Zur gleichen Zeit sollte ein Gesamtüberblick über das Deutschkursangebot an ImmigrantInnen erstellt werden. Insgesamt wurden in den letzten zwei Jahren 475 Deutschkurse für oder mit ausländischen TeilnehmerInnen aus Nicht-EU-Ländern abgehalten. Es ist dies eine recht zufriedenstellende Anzahl. Die Verteilung der Veranstaltungen ist ziemlich inhomogen: In der Landeshauptstadt finden ungefähr 80% aller Deutschkurse für EinwandererInnen statt.

- Die erste Schlussfolgerung ergibt sich aus dem genannten Prozentsatz: Die Analyse 1 hat festgestellt, dass sich die Anwesenheit von immigrierten BürgerInnen auf die gesamte Landesebene der Provinz Bozen-Südtirol verteilt. Die Mehrheit befindet sich in den Zentren, gefolgt von den Tälern. Die angebotenen Kurse aber richten sich zu 80% an ImmigrantInnen, die in Bozen wohnen/arbeiten oder bereit sind, nach Bozen zu kommen, um einen Kurs zu besuchen. Man sollte demnach in der ländlichen Umgebung der städtischen Zentren das Sprachkursangebot vergrößern.
- Die Herkunftsländer der SprachkursbesucherInnen sind nach Anzahl absteigend folgendermaßen aufgelistet: Osteuropa (Albanien, Polen, Tschechien, Kroatien, Rumänien, Ex-Jugoslawien, Bosnien, Mazedonien, Ukraine, usw.), Nordafrika (Algerien, Marokko), Asien (PakistanerInnen und Kurden) und Südamerika (Argentinien, Ecuador, Peru, usw.). Im Vergleich zur Analyse 1 hat sich herausgestellt, dass die Herkunftsländer der in Südtirol lebenden/arbeitenden AusländerInnen in genau dieser Abfolge denen der KursteilnehmerInnen entsprechen. Das heißt, die Mehrheit der in der Provinz Bozen-

Südtirol lebenden ImmigrantInnen, nämlich jene aus Osteuropa, stellen auch die Mehrheit der DeutschkursbesucherInnen dar.

- Die ersten zwei Schlussfolgerungen stehen in engem Zusammenhang mit der nächsten Folgerung: An den deutschsprachigen, öffentlichen Schulen nimmt die Zahl der eingeschriebenen Kinder und Jugendlichen von immigrierten Eltern immer mehr zu. Sie verteilen sich landesweit, wobei wieder die Mehrheit aus Ex-Jugoslawien, Bosnien, Mazedonien, Albanien, Kroatien, erst später aus Pakistan, Bangladesch, stammen. Die Deduktion daraus ist einleuchtend: wo sich die Kinder aufhalten, sind auch deren Mütter und Väter zugegen.
- Aus vorhergehendem Punkt leiten wir die nächste Schlussfolgerung ab: Das Erreichen mancher Zielgruppen scheint komplex zu sein. So sind bekanntlich Frauen aus einigen Kulturkreisen (Pakistan/Magreb) schwerer für den Besuch eines Sprachkurses zu gewinnen. Eine Möglichkeit, diese im deutschen sprachlichen und kulturellen, Weiterbildungsangebot zu involvieren, ist es, sie an den deutschsprachigen Schulen/Kindergärten anzuwerben und ihnen die Chance nahe zu legen, am schulischen Leben ihrer Kinder teilhaben zu können. Die Eltern machen bereits eine Zielgruppe der ImmigrantInnen in Südtirol aus, die nicht bewusst und direkt vom Kursangebot der Erwachsenenbildung angesprochen wurde.
- Immigrierte KursteilnehmerInnen stellen je nach ihrem Bildungsstand, sozialem Status und ihrer bisherigen Lernbiografie eine äußerst heterogene Zielgruppe dar.
- Zielgruppen, die in den Veranstaltungen der Erwachsenenbildung für die deutsche Sprache/Kultur vernachlässigt wurden, sind:
 - Eltern von ausländischen SchülerInnen an deutschsprachigen Schulen,
 - Schriftunkundige ImmigrantInnen (totale oder funktionale Analphabeten),
 - SaisonarbeiterInnen im landwirtschaftlichen und touristischen Sektor⁷⁸ und
 - Frauen allgemein.

Zu der Zielgruppe der SaisonarbeiterInnen ist an dieser Stelle eine eigene Anmerkung beizufügen: Die Provinz Bozen-Südtirol verteilt ca. 90% aller vorübergehenden zweckgerichteten Aufenthaltsbewilligungen der in ganz Italien ausgehändigten „*permessi di soggiorno per lavoratori stagionali*“. Diese gehen zu Gunsten jener immigrierten ArbeitnehmerInnen, die fast ausschließlich aus Osteuropa kommen. Für sie sind aber kaum sprachliche Weiterbildungsmaßnahmen vorgesehen.

Ein weiteres Denkergebnis der Arbeitsgruppen 1 und 2 ist, dass ein differenziertes *Alphabetisierungskursangebot* für die deutsche Sprache in den kleineren Zentren und im ländlichen Raum Südtirols vermutlich notwendig und nützlich wäre. In Bozen gibt es einige Alphabetisierungskurse für die italienische Sprache.

⁷⁸ Mit einer beschränkten Ausnahme: Es wurden von HGV einzelne, uns nicht genau berichtete Versuche gestartet, ausländische ArbeitnehmerInnen fachsprachlich fortzubilden.

Frauen aus bestimmten Kulturkreisen sollten speziell angesprochen werden. Für sie ist sozial und kulturell ein eigenes Kursangebot angebracht.

Die Analyse im Rahmen des Projekts „Sprach- und Kulturvermittlung an ImmigrantInnen“ hat weitere interessante Ergebnisse für die Erwachsenenbildung hervorgebracht.

- In der Studie zu den Kurstypologien haben wir das am häufigsten angewandte Kursmodell in Südtirol eruiert: Es ist dieses der „allgemeinsprachliche Kurs“, der meist zweimal wöchentlich ab 18.00 Uhr stattfindet. Nicht immer ist er ausschließlich für ImmigrantInnen gedacht. An zweiter Stelle folgt der berufsorientierte Sprachkurs bzw. ein berufsbildender Kurs mit integriertem Deutschkursangebot. Andere Studien zum Bedarf ausländischer BürgerInnen an Weiterbildungsveranstaltungen⁷⁹ und die Ergebnisse sowohl der Analyse 1 als auch 2 sagen Folgendes aus: ImmigrantInnen äußern sehr deutlich ihr Interesse für die deutsche Sprache. Ihr Wunsch nach beruflicher Qualifikation ist aber allgemein so stark, dass AusländerInnen in Bezug auf die Deutschkurse nicht von einer gleichzeitigen, berufsorientierten Fort- bzw. Ausbildung absehen wollen/können. Die Schlussfolgerung daraus ist, dass Weiterbildungseinrichtungen, Körperschaften, Sprachinstitute ihr Deutschkursangebot stärker als bisher an der Praxis orientieren und dieses an die beruflichen und sozialen Bedürfnisse dieser Zielgruppen anpassen sollten. An erster Stelle des Kursangebots in Südtirol sollten Deutschkurse stehen, die ebenfalls eine berufliche Weiterbildung und eine soziale Integrationshilfe anbieten.
- Ein überraschendes Ergebnis betrifft die Aushändigung einer Bescheinigung zum Kursabschluss. In 45% aller Fälle werden Teilnahmebestätigungen ausgestellt.⁸⁰ Wenn man bedenkt, dass der Motivationsschub der meisten ImmigrantInnen, einen Deutschkurs zu besuchen, die berufliche und dann soziale Verbesserung ist, scheint uns die Notwendigkeit einer Zertifizierung des Spracherfolgs der KursbesucherInnen unerlässlich. Die Schlussfolgerung daraus lautet also, dass man in Zukunft Kursmodelle für ImmigrantInnen anbieten sollte, die eine klare Zielsetzung aufweisen und eine qualifizierende Bescheinigung nach Kursschluss vorsehen.⁸¹
- Es sollten Modulsysteme des deutschsprachigen Auslands erforscht und ihre Anwendbarkeit tiefgehender analysiert werden⁸².
- Es gibt nur einzelne Veranstaltungsbroschüren der Erwachsenenbildung, die sich explizit an ImmigrantInnen richten. Werbestrategische Mittel müssen überhaupt erst eingesetzt und genutzt werden, um diese Zielgruppen massiver zu erreichen.

⁷⁹ Siehe dazu die Bibliografie.

⁸⁰ Die meisten Weiterbildungseinrichtungen haben in den letzten Jahren Qualitätsinspektionen erlebt. Die Sprachzertifizierung wird immer mehr zu einem entscheidenden Merkmal von europäisch standardisiertem Qualitätsanspruch, das an Organisationen, Sprachkursträgern u.a.m. erhoben wird. Um so mehr verwundert es, dass diese Prozedur noch keine Selbstverständlichkeit ist und sie nur in 45% der Kurse eingesetzt wurde.

⁸¹ Dabei sollte man natürlich nie das didaktische Kursziel aus den Augen verlieren, nämlich das Erreichen eines halbwegs natürlichen Spracherwerbs und eine gegenseitige Annäherung von Kulturen.

⁸² Wir haben hier versucht, einen Grundstein zu legen. Es bedarf aber einer weiteren Forschungsaktion.

Die Ergebnisse der didaktisch/methodischen Analyse der Deutschkurse für ImmigrantInnen führen zusammenfassend zu weiteren Schlussfolgerungen:

- Deutsch wird noch sehr selten als L³ unterrichtet.
- Die Kursgestaltung, die Inhalte, die Materialien sind nicht unbedingt auf ImmigrantInnen-Zielgruppen zugeschnitten. Sie lassen sich von den bisherigen Standardkursmodellen für TeilnehmerInnen aus EU-Ländern eventuell nur auf fortgeschrittenere Gruppen von KursbesucherInnen aus Nicht-EU-Ländern übertragen; für Orientierungskurse bzw. Erstaufnahmekurse, für Grundstufenkurse oder allgemeinsprachliche Deutschkurse und für berufsorientierte Kurse mit integriertem Deutschkurs (AnfängerInnen oder leicht Fortgeschrittene)⁸³ sind sie nicht vollkommen geeignet.
- Berufsbildende und berufsorientierte Kurse weisen ein durchdachteres, ausländerInnengerechtes Kurskonzept als jenes allgemeinsprachlicher Deutschkurse auf.
- Es fehlen Lehrmaterialien, die der AusländerInnensituation in Südtirol gerecht werden. Informationen über das Rechtssystem, Daten, Tendenzen des Arbeitsmarktes, die Südtiroler Sprache und Kultur sind in keinem der eingesetzten Lehrwerke für Deutsch enthalten. Es mangelt an einem Lehrwerk, das inhaltlich und sprachlich den Bedürfnissen der in Südtirol lebenden ImmigrantInnen angepasst ist.
- Die Südtiroler Umgangssprache wird in der deutschen Sprachvermittlung nicht berücksichtigt.
- Interkultureller Landeskundeunterricht nimmt in der Kursdurchführung keine relevante Stellung ein.
- Die multikulturelle Gruppendynamik wird nicht bewusst gepflegt und gefördert.
- Es existieren keine speziellen LehrerInnenaus- bzw. Fortbildungen in Südtirol für SprachkursleiterInnen für ImmigrantInnen in der Erwachsenenbildung.
- Den KursleiterInnen in der Erwachsenenbildung mangelt es an angemessener Fortbildung für den Deutschunterricht für ImmigrantInnen aus Nicht-EU-Ländern.
- Auch in AnfängerInnengruppen wird das Berufsbild des/der Sprach- und Kulturmittlers/in in der Erwachsenenbildung nicht eingesetzt.

Als Resümee gilt, dass Integration Sprachbeherrschung erfordert und Ansprüche an die Bildung stellt. Hier wurden einige Fortschritte in den letzten Jahren erzielt. Dennoch bleibt Sprachbeherrschung ein zentraler Punkt, an dem sich Qualifizierungschancen in Schule und Beruf scheiden. Es ist aber dabei unabdingbar, dass in den kommenden Jahren den Einrichtungen Mittel zur Verfügung gestellt werden, zunächst unabhängig von der Zahl der Teilnehmenden ein Basisangebot zu konzipieren und anzubieten. Aufgabe des Bildungswesens sollte es sein, Werte zu vermitteln, die einzelnen Kulturen übergeordnet sind, eventuell das Vereinswesen zu stärken, um die Kultur zu fördern. Trotzdem liegt es an jeder/m Einzelnen, sich ihrer/seiner Werte bewusst zu werden und sie mit anderen zu leben.

⁸³ Diese Kursstufen sind nämlich die häufigsten Niveaus in den stattgefundenen Kursen gewesen.

BIBLIOGRAPHIE

- Anders, G. (1968): Der Löwe, in: Blick vom Turm, München: C.H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung.
- Arbeitsgemeinschaft Karolinenviertel (1996) (Hrsg.): Alphabetisierung in deutscher Sprache für multinationale Lerngruppen.-Arbeitsmaterialien: 1. Grundkurs, 1a Grundkurs Vertiefung, 2. Aufbaukurs, 2a. Sätze von A bis Z, 3. Einführung in die Grammatik, 4. Kalender, 5. Wohnen, 6. Gesundheit, 7. Wissen zwischen Himmel und Erde, Spezial 1 Bildwörterbuch mit Uebungsheft, Spezial 2 Einführung in die Schreibschrift, Hamburg: Arbeitsgemeinschaft Karolinenviertel e.V.
- Barowski/Harnsich/Krumm (1986): Handbuch für den Deutschunterricht mit Arbeitsmigranten, Mainz: Kessler+Dürr.
- Baur, S. (2000): Die Tücken der Nähe, Meran: alpha beta Verlag.
- Baur/Carli/Larcher (Hrsg) (1995): Interkulturelles Handeln. Neue Perspektiven des Zweitsprachenlernens, Meran: alpha beta Verlag (=educazione bilingue 17 collana di documentazione e studi a cura dell'Assessorato alla scuola e cultura italiana della Provincia Autonoma di Bolzano).
- Bender, Walter/Szablewski-Cavus, Petra (1995) (Hrsg.): Gemeinsam lernen und arbeiten. Interkulturelles Lernen in der beruflichen Weiterbildung (Praxishilfen Berufliche Weiterbildung mit Erwachsenen ausländischer Herkunft Bd.3), Frankfurt: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE).
- Beyer-Stock, Sabine (1999): Verstehst Du mich? Eine Unterrichtseinheit zur Förderung der Selbst- und Fremdwahrnehmung und des Selbst- und Fremdverstehens. In: Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch 3/1999, S.43-45.
- Braitenberg, Valentino (1996): Il gusto della lingua. Meccanismi cerebrali e strutture grammaticali, Meran: alpha beta Verlag.
- Brandt, E./Brandt, K.-H./Frohn, B. (1992): Das Alpha-Buch. Ein Alphabetisierungskurs. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Brosig, G./ Quickert, M. (1998): Ein berufsorientierter Deutschkurs. Konzept und Abschlussbericht, in: Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch – Konzepte und Materialien. Berichte, Dokumentationen und Materialien aus der Unterrichtspraxis; Kurzinfos und Konzepte aus der beruflichen, schulischen und fachlichen Orientierungs-/Qualifizierungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch. Hrsg.v. Sprachverband Deutsch e.V., Mainz, Heft 3/98, S. 15-20.
- Buttaroni, S. (1997): Fremdsprachenwachstum. Sprachenpsychologischer Hintergrund und didaktische Anleitungen. Ismaning: Hueber (=Forum Sprache).
- Buttaroni, S./Paula, A. (1999): Ehe, Berge und schwarze Katzen. Interkulturelle Kommunikation im Fremdsprachenunterricht, Meran: alpha beta Verlag (=contact 10).
- Buttaroni, Susanna (1997): Crescita di una lingua straniera. Meccanismi di acquisizione e applicazioni didattiche, Meran: alpha beta Verlag (=Lingua 3).
- Chomsky, Noam (1969): Aspekte der Syntax-Theorie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

- Civegna, Klaus (Hrsg.) (1998): Vom Sprechen und Handeln. Vorschläge für den Unterricht von Deutsch als Zweitsprache, Bozen: Pädagogisches Landesforschungs-, Versuchs- und Fortbildungsinstitut für die italienische Sprachgruppe (=Werkheft Deutsch als Zweitsprache 2).
- De Cilia, R. (2000): Spracherwerb in der Migration. In: Referat für Interkulturelles Lernen, In: Info-Blatt 3/2000. Wien: BM f. BWK.
- Dietrich, Ingrid (Hrsg.) (1995): Handbuch Freinet-Pädagogik. Eine praxisbezogene Einführung, Weinheim und Basel: Beltz Verlag (=Beltz grüne Reihe).
- Drumbl, Johann (2002): Das Sprachen-Portal. Interferenz und Spracherwerb in mehrsprachiger Lernumgebung, Meran: alpha beta Verlag (=contact 13).
- Dufeu, Bernard (1998): In cammino verso una pedagogia dell'essere. Un approccio psicodrammatico all'apprendimento delle lingue, Meran: alpha beta Verlag (=Lingua 4).
- Ehnert, Rolf/Hopster, Norbert (Hrsg.) (1988): Die emigrierte Kultur. Wie lernen wir von der neuen Ausländerkultur in der Bundesrepublik Deutschland? Ein Lese- und Arbeitsbuch Band I und II, Frankfurt a.M.: Peter Lang (=Werkstattreihe Deutsch als Fremdsprache 22 u. 23).
- Eser Davolio, Myriam (2001): Viele Sprachen-Eine Schule. Über Schulen mit Kindern aus mehreren Kulturen, Bern: Paul Haupt.
- Faistauer, R. (1988): Probleme arabischsprechender Student(inn)en beim Erlernen der deutschen Sprache, in: ÖDaF-Mitteilungen 2/1998, S. 11-15.
- Ferdinand, Stefan (1995): Interkulturelles Lernen und LehrerInnenbildung, in: Interkulturelles Handeln. Neue Perspektiven des Zweitsprachenlernens. Hrsg.v. Baur/Carli/Larcher. Meran: alpha beta Verlag (=educazione bilingue 17 collana di documentazione e studi a cura dell'Assessorato alla scuola e cultura italiana della Provincia Autonoma di Bolzano).
- Forster-Sandherr, Ruth (1999): Integrationskurse: Soziale und berufliche Bildungsarbeit mit MigrantInnen, in: Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch – Konzepte und Materialien. Berichte, Dokumentationen und Materialien aus der Unterrichtspraxis; Kurzinfos und Konzepte aus der beruflichen, schulischen und fachlichen Orientierungs-/ Qualifizierungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch. Hrsg.v. Sprachverband Deutsch e.V., Mainz, Heft 2/99, S.21-23.
- Funk, Herman (1999): Curriculare Grundlagen des berufsbezogenen Fremdsprachenlernens, in: Deutsch Lernen, Hrsg.v. Sprachverband Deutsch e.V., Heft 4/99, S. 343-357.
- Gamnig, A. (2001): Zweisprachigkeit bei Migranten. Von Bosnien nach Kärnten: Sprachpraxis bei zugewanderten Bosniern. Diplomarbeit zur Erlangung des akademischen Grades des Magisters der Philosophie, Universität Klagenfurt: Dezember 2001.

- Gattol, Ernst/Kinnunen, Kari/Wieszst, József (Hrsg.) (1998): Integrazione: un'alternativa al nazionalismo. Manuale di educazione per adulti, Celle: HVHS Hustedt.
- Glantschnig, Helga (1993): Blume ist Kind von Wiese oder Deutsch ist meine neue Zunge. Lexikon der Falschheiten, Hamburg: Luchterhand Literaturverlag.
- Gürkan/Lacquer/Szablewski (1982): Aus Erfahrung lernen. Ein Leitfaden für den Deutschunterricht mit türkischen Frauen, Mainz: Verlag Contact Medien GmbH.
- Haddad, Najm (1987): Kultur und Sprache. Eine kontrastive Analyse als didaktisches Konzept am Beispiel des Deutschen und Arabischen, Frankfurt a.M.: Peter Lang (=Werkstattreihe Deutsch als Fremdsprache 18).
- Hansen, Margarete/Zuber, Barbara (1996): Zwischen den Kulturen. Strategien und Aktivitäten für landeskundliches Lehren und Lernen, Berlin: Langenscheidt.
- Hreyd, Gertraude (1997): Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF). Ein Arbeitsbuch, Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- KAFÖ (Hrsg.) (1985): Oh, du gastliche Land. Vom Leben der Ausländer/Innen in Österreich, Wien: Komitee für ein ausländerfreundliches Österreich.
- Kaufmann, S. (1998): Arbeitssprache Deutsch. Hrsg.v. Sprachverband Deutsch für ausländische Arbeitnehmer, Regensburg: Dürr + Kessler.
- Kaufmann, Susan: „Ganz schön gemischt“: Heterogenität als Chance für den Unterricht, in: Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch 2/1999, S. 30-46.
- Krumm, H.-J. (1994): Mehrsprachigkeit und interkulturelles Lernen. Orientierungen im Fach Deutsch als Fremdsprache, in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 20/1994: S. 13-36.
- Krumm, Hans-Jürgen (1988): Zur Einführung: Kulturspezifische Aspekte der Sprachvermittlung Deutsch als Fremdsprache, in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache.
- Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (1999): Die Sprachen unserer Nachbarn-unsere Sprachen. Chancen zur Diversifizierung des Sprachenangebots im Zuge der EU-Erweiterung. Dokumentation eines Symposiums, Wien: eviva Wiener VerlagsWerkstatt.
- Krumm, Hans-Jürgen/Jenkins, Eva-Maria (Hrsg.) (2001): Kinder und ihre Sprachen- lebendige Mehrsprachigkeit. Sprachenporträts- gesammelt und kommentiert von H.-J. Krumm, Wien: eviva Wiener VerlagsWerkstatt.
- Kuhs, Katharina (2001): Lehrwerkanalyse und Lehrwerkforschung in „Deutsch lernen“ 1975-2000, in: Deutsch als Zweitsprache. Extraheft, S. 34-39.
- Lanthaler, Franz (hrsg.) (1990): Mehr als eine Sprache. Zu einer Sprachstrategie in Südtirol, Meran: alpha beta Verlag (=contact).
- Lanthaler, Franz (Hrsg.) (1994): Dialekt und Mehrsprachigkeit. Beiträge eines internationalen Symposiums, Bozen 1993, Meran: alpha beta Verlag (=contact 5).
- Larcher, Dietmar (1992): Kulturschock. Fallgeschichten aus dem sozialen Dschungel, Meran: alpha beta Verlag (=contact 4).

- Mairose-Parowsky, Angelika (1997): Transkulturelles Sprechhandeln. Bild und Spiel in Deutsch als Fremdsprache, Frankfurt a.M.: Peter Lang (=Werkstattreihe Deutsch als Fremdsprache 56).
- Messerschmidt, Astrid (2002): Perspektivenwechsel in der interkulturellen Erwachsenenbildung. Anmerkung zur Marginalisierung und Widerständigkeit. In: Hessische Blätter für Volksbildung. Sprache und Interkulturalität. Heft 1/2002. Hrsg.v. Hessischer Volkshochschulverband Frankfurt a. M. S.6-15.
- Nieke, Wolfgang (1994): Interkulturelle Bildung als unerlässlicher Bestandteil von Allgemeinbildung. In: Luchtenberg, S./Nieke, W.: Interkulturelle Pädagogik und europäische Dimension. Herausforderung für Bildungssystem und Erziehungswissenschaft. Münster/New York: Waxmann.
- Otto, Volker (2002): Sprache und Interkulturalität. In: Hessische Blätter für Volksbildung. Sprache und Interkulturalität. Heft 1/2002. Hrsg.v. Hessischer Volkshochschulverband Frankfurt a. M. S. 1-5.
- Paleit, Dagmar (1997): Modellkurs in Mainz. Berufsorientiertes Deutsch, in: Deutsch Lernen, Hrsg.v. Sprachverband Deutsch e.V., Heft 1/97, S.73-80.
- Paleit, Dagmar (2001): Der Sprachverband. Zwischen Gegenwart und Zukunft, in: Deutsch als Zweitsprache. Hrsg v. Sprachverband Deutsch e.V., Mainz: Schneider Verlag.
- Parovsky, A. (1988): Interkulturelles Lernen- Zusatzmaterialien im DaF-Unterricht, in: ÖDaF-Mitteilungen 1/1988, S. 11-14.
- Parovsky, Angelika (1988): Interkulturelles Lernen-Zusatzmaterialien im DaF-Unterricht, in: ÖDaF-Mitteilungen 1/1998, S. 11-14.
- Pauldrach, A. (1997): Eine unendliche Geschichte. Fremdsprache Deutsch, 6: Landeskunde, München: Klett Edition Deutsch.
- Picht, R. (1994): Von der Landeskunde zur internationalen Kommunikation. In: Ehnert, R./Schröder, H. (Hg.) (1994): Das Fach Deutsch als Fremdsprache in den deutschsprachigen Ländern, Frankfurt/M.: Peter Lang, 331-144.
- Pieper, Werner (Hrsg.) (1994): Willkommen! Gastfreundschaft Weltweit, Löhrbach: Werner Pieper's MedienXperimente (=Der grüne Zweig 166).
- Porcher, Louis (1984): Glanz und Elend des Interkulturellen. In: Reich, H./Wittik, F. (Hrsg.): Migration, Bildungspolitik, Pädagogik: aus der Diskussion um die interkulturelle Erziehung in Europa. Essen/Landau: Publ. Alfa, S. 30-45.
- Rapo, Ljubica (2001): Migratio – Durch Erhaltung der Muttersprache die fremden Sprachen leichter lernen. Diplomarbeit, Bozen.
- Rieder, Karl (2000): Herkunftssprache Zielsprache. Eine Handreichung für den Unterricht in multikulturellen Klassen, Innsbruck: Studien Verlag.
- Romero, Carlos, Giménes (2002): Vermittlung und Vermittler: Ein Blick auf die Europäische Debatte. In : Zanier, Leonardo (Hrsg.): Mediazione culturale/ Kulturelle Vermittlung. Rom.

- Rosanelli, Maurizio (Hrsg.) (1998): Didattica dell'italiano a stranieri. Materiali per la formazione e l'aggiornamento, Trento: Ufficio Editoria ITC.
- Rossi, Ilario (2002): Kulturelle Vermittlung als sozialer Aufbau. In: Zanier, Leonardo (Hrsg.): 30 anni ECAP/30 Jahre ECAP. Mediazione culturale/Kulturelle Vermittlung. Rom.
- Rost-Roth, M. (1995): Sprachenlernen im direkten Kontakt. Autonomes Tandem in Südtirol. Eine Fallstudie, Meran: alpha beta Verlag.
- Schader, B. (1999): Begegnung mit Sprachen auf der Unterstufe, Zürich: Orell Füssli Verlag.
- Schmölz, Irene (2002): Sprachdidaktik und Interkulturalität. In: Hessische Blätter für Volksbildung. Sprache und Interkulturalität. Heft 1/2002. Hrsg.v. Hessischer Volkshochschulverband Frankfurt a. M.. S.24-31.
- Schramm, Karin: Alphabetisierung ausländischer Erwachsener in der Zweitsprache Deutsch. Münster: Waxmann Verlag 1996.
- Sitta, Horst (1994): Im Dialekt leben, in: Lanthaler, Franz (Hrsg.) (1994): Dialekt und Mehrsprachigkeit. Beiträge eines internationalen Symposiums, Bozen 1993, Meran: alpha beta Verlag (=contact 5), S. 13-26.
- Süssmuth, R. (2002): Für ein zukunftsgerichtetes Integrationskonzept. Gesellschaftliche und sprachliche Bedingungen für einen neuen Aufenthaltsstatus. In: Hessischer Volkshochschulverband Frankfurt/M. (Hrsg) (2002): Hessische Blätter für Volksbildung. Sprache und Interkulturalität. Heft 1/2002.
- Teutsch, R. (1994): Sprache und interkulturelles Lernen, in: ÖdaF-Mitteilungen 1/1994, S. 32-35.
- Weber Egli, Daniela (1992): Gemischtsprachige Familien in Südtirol/Alto Adige. Zweisprachigkeit und soziale Kontakte. Ein Vergleich von Familien in Bozen und Meran, Meran: alpha beta Verlag (=contact).
- Zanier, L. (Hrsg.) (2002): ecap 30 anni - 30 Jahre ecap/mediazione culturale - kulturelle Vermittlung, Rom: ediesse.

Studien und Statistiken:

- ASTAT – "Statistisches Jahrbuch für Südtirol 1996". Autonome Provinz Bozen-Südtirol.
- ASTAT – "Statistisches Jahrbuch für Südtirol 2001". Autonome Provinz Bozen-Südtirol.
- Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen über die Lage der Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland. Mitteilungen der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen. Februar 2000.
- Cedocs (Hrsg.): Ausländische Arbeitnehmer. Arbeitskultur und Ausbildungsbedarf. Ein Forschungsbericht von Nora Lonardi und Adel Jabbar. Bozen 1999.
- Guida per l'accoglienza e l'inserimento scolastico degli alunni di altri Paesi. Pädagogisches Institut für die deutsche Sprachgruppe, Bozen 2001.

Istituto Pedagogico in lingua Italiana, Provincia Autonoma di Bolzano, a cura di Laboratorio di educazione interculturale, Bolzano e RES – Ricerca e studio Trento (Hrsg): Alunni Stranieri. Identità e cambiamento. Ricerca sugli alunni stranieri delle scuole elementari. Rapporto di ricerca Dicembre 2001.

“Vivere ed aggiornarsi - corsi e manifestazioni 2001-2002”. Provincia Autonoma di Bolzano. Censimento 1991.

Lehrmaterialien:

Alles Gute! Videokassetten (VHS/PAL), einsprachig, deutsche Ausgabe. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Aufderstraße/Bock/Müller, J./Müller, H. (1993): Themen neu. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Max Hueber Verlag.

Becker/Braunert/Eisfeld (1997): Dialog Beruf, Ismaning: Max Hueber Verlag.

Beile, W. (2001): Alltag in Deutschland, Bonn: Inter Nationes.

Cennamo/Holzbauer (1999): Antworten A/B. Lektionen, Meran: alpha beta Verlag.

Cennamo/Holzbauer (2001): Antworten C. Lektionen, Meran: alpha beta Verlag.

Cennamo/Holzbauer/Schweigkofler (2000): Antworten A/B. Grammatik, Meran: alpha beta Verlag.

Cohen (2001): Herzlich willkommen Neu. Deutsch im Restaurant und Tourismus, Berlin u.a.: Langenscheidt.

Dallapiazza (1998): Tangram. Deutsch als Fremdsprache, Ismaning: Max Hueber Verlag.

Giordani/Minnei/Putzer (2000) : Funktionen und Strukturen der Sprache. Teil 1. Funzioni e strutture della lingua. Parte I. Parallele Grammatik. Deutsch-Italienisch. Grammatica parallela. Tedesco-Italiano. Bruneck: AZB.

Giordani/Minnei/Putzer (2000) : Funktionen und Strukturen der Sprache. Teil 2. Funzioni e strutture della lingua. Parte II. Parallele Grammatik. Deutsch-Italienisch. Grammatica parallela. Tedesco-Italiano. Bruneck: AZB.

Hilber/Rosignoli (2000): Deutsch im Alltag. Esercitazioni per la carriera ausiliaria. Hrsg.v. Autonomen Provinz Bozen-Südtirol, Italienische Kultur, Amt für Zweisprachigkeit und Fremdsprachen.

Knapp, A./Gruber, J./Coleselli, T. (1996): Hoi Hanni. Hörverständnisübungen zum Südtiroler Deutsch. Con un saggio di Franz Lanthaler, Meran: alpha beta Verlag (+Tonkassette und Transkriptionen).

Luscher (1994): Berufssprache Deutsch. Szenen aus dem Büro, Ismaning-München: Verlag für Deutsch.

Müller/Rusch/Scherling/Schmidt/Wertenschlag/Wilms (1996): Moment mal. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache, Berlin und München: Langenscheidt KG.

Neuner/Scherling/Schmidt/Wilms (1990): Deutsch aktiv neu. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Projekt LIFE. Dil Dominosu. Sprachdomino zum Erlernen einfacher Redemittel in verschiedenen Sprachen. A language domino for learning simple phrases and sayings in various languages. (1998). Hrsg.v. BMW AG München.

Projekt LIFE. Interkulturelle Erfahrungen durch handelndes Lernen. Ideen und Materialien für interkulturelles Lernen. Grundwerk. (1997). Hrsg.v. BMW AG München.

Projekt LIFE. REE. Aspekte interkulturellen Lernens. VHS. (2000). Hrsg.v. BMW AG München.

Šubic, B./ Kursynovsky, H. (1993): Alltagssituationen-DaF, Ismaning: Max Hueber Verlag.

Verlag für Deutsch (Hrsg) (1989): Deutsch für Aussiedler, München: Verlag für Deutsch.

Zeitschriften:

Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch – Konzepte und Materialien. Berichte, Dokumentationen und Materialien aus der Unterrichtspraxis; Kurzinfos und Konzepte aus der beruflichen, schulischen und fachlichen Orientierungs-/Qualifizierungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch. Hrsg.v. Sprachverband Deutsch e.V., Mainz. Die Zeitschrift wurde mit der Ausgabe 3/2000 eingestellt.

Deutsch als Zweitsprache. Hrsg v. Sprachverband Deutsch e.V., Mainz: Schneider Verlag.

Deutsch lernen – Zeitschrift für den Sprachunterricht mit ausländischen Arbeitnehmern. Beiträge zur Methodik und Didaktik Deutsch für ausländische Arbeitnehmer, Erfahrungsberichte, Analysen zu den äußeren Bedingungen des Zweitspracherwerbs, Beiträge zur interkulturellen Erziehung und zur Situation in den Herkunftsländern u.a. Hrsg.v. Sprachverband Deutsch e.V., Mainz. Die Zeitschrift wurde mit der Ausgabe 4/2000 eingestellt.

Die Union. Vierteljahrszeitschrift für Integrationsfragen. EU: Sprachenvielfalt und Mehrsprachigkeit. Heft 1/2. Hrsg.v.Europäische Kommission. Vertretung in Österreich.

Elzenbaumer, A./ Kiesswetter, O. (2001): Interkulturelle Mediatoren. Ihre Möglichkeiten in Südtirol. Bozen: Lega delle Cooperative/ Bund der Genossenschaften 2001.

forum schule heute, Pädagogische Zeitschrift für die Grund-, Mittel- und Oberschule in Südtirol April 2001 Ausländerkinder an der Schule. Heft 2 (15. Jahrgang).

Hessische Blätter für Volksbildung. Sprache und Interkulturalität. Heft 1/2002. Hrsg.v. Hessischer Volkshochschulverband Frankfurt a. M.

Rapo, Lj./ Zelger, R.: Ausländerkinder an Südtirols Schulen, In: Kompass KVW Juni 2001.

Simoneschi-Cortesi, C. (2002): Weiterbildung im Bereich Sprachen. Ein Instrument für die Verbesserung der Basisqualifikationen, in: Education Permanente 2002/1.

Wir 2, Kindergarten in Südtirol, Mitteilungsblatt des Kindergarteninspektorates am Deutschen Schulamt und des Pädagogischen Instituts. 2000/ 2001, 9. Jahrgang. Bozen.

Amtsblätter

Amtsblatt der Region Trentino-Südtirol Nr. 51/I-II vom 11.12.2001.

Im Internet

sekretariat@brigittenau.vhs.at

www.auswaertiges-amt.de/www/de/wilkommen/index/html

www.bafl.de/bafl/template/migration/content_migration_sprachkurse.htm

www.deutsch-als-fremdsprache.de

www.ecml.at

www.geocities.com/CollegePark/Residenz/.....

www.gewi.kfunigraz.ac.at/uldaf/tagungen/

www.goethe.de

www.integrationshaus.org

www.kulturkontakt.or.at/new

www.osd.at

www.rai.it/raieducational/rai.ed.lab.

www.skoolinternet.telia.se/TIS/tyska

www.sprachverband.de

www.univie.ac.at/rekobericht/html

www.vhs.at

Projektgruppe

Das Projekt „Sprach- und Kulturvermittlung an ImmigrantInnen“ wurde von Ana Agolli Cela, Irene Cennamo, Mamadou Gaye, Roberta Nicolodi, Ljubica Rapo, Nadja Schuster und Erion Zeqo durchgeführt und von Elisabeth Ramoser geleitet.

Im Rahmen des Projekts wurden zwei Analysen durchgeführt und ein Katalog mit Anregungen erstellt. An der vorliegenden Analyse der didaktisch-methodischen Ansätze der Sprachvermittlung DaF (Deutsch als Fremdsprache) waren Ana Agolli Cela, Irene Cennamo, und Ljubica Rapo beteiligt, die hier kurz vorgestellt werden:

Ana Agolli Cela, geboren in Korçë (Albanien) am 11. Mai 1971

Schul- und Berufsbildung Mathematikstudium an der „Naturwissenschaftlichen Fakultät“ der Universität von Tirana
 Englischstudium an der „Fakultät für Filologie“ der Universität von Tirana
 „Administration Business“ an der „Sozial- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät“ der Universität von Tirana
 Fortbildung durch Intensivkurse: Facilitator and Manager Officers in Tirana und für KoordinatorInnen in Kroatien
 Ausbildung als „Manager Officer“

Arbeitserfahrung Lehrstelle für Mathematik und Englisch an verschiedenen Lyzeen
 Koordinatorin und Managerin bei „Kadmi&Harmonia“
 Kursleiterin für die englische Sprache bei den Weiterbildungsorganisationen „UPAD“, „CLS“ und „ICEEF“ in Bozen
 Koordinatorin für interkulturelle Aktivitäten bei „Donne Nissà“ in Bozen

Irene Cennamo, geboren in Bozen (Italien) am 9. Oktober 1970

Schul- und Berufsbildung Matura am Humanistischen Gymnasium „W. v. d. Vogelweide“ in Bozen
 Erlangung des akademischen Grades einer „Magistra der Philosophie“ an der „Leopold-Franzens-Universität“ in Innsbruck
 Didaktische und methodische Ausbildung in suggestopädischen Lernsystemen
 Fortbildungen im Bereich „Interkulturalität“: Relationelle Psychodramaturgie und Play-Back Theater
 Tandem-Ausbildung
 Comenius-Projekt „Interkulturalität“

Arbeitserfahrung Lehrstelle für literarische Fächer an der LBA „J. Gasser“ in Brixen
 Kursleiterin für die deutsche Sprache bei „alpha beta“ in Bozen
 Pädagogische und organisatorische Leiterin der didaktischen Abteilung (Deutsch) bei „alpha beta“ in Bozen
 Fortbildnerin der Weiterbildungseinrichtung „alpha beta“ in Bozen
 Co-Referentin des Fortbildungsseminars „Fremdsprachen lehren und lernen“ in Köln
 Co-Referentin des Fortbildungsseminars „Imparare-insegnare“ in St. Petersburg

Ljubica Rapo, geboren in Ervenik (Kroatien) am 1. Mai 1961

Schul- und Berufsbildung Matura am Gymnasium in Knin (Kroatien)
 Erlangung des akademischen Grades einer „Magistra der Philosophie“ (Pädagogik) an der Universität in Belgrad (Studentitelerkennung durch die „Leopold-Franzens-Universität“ in Innsbruck)
 Fortbildung: Besuch verschiedener Fachseminare
 Mediazione socioculturale bei „Cedocs“ in Bozen
 Freiheit und Grenzen, Liebe und Respekt
 Interkulturelle Erziehung beim Pädagogischen Institut für die deutsche Sprachgruppe in Bozen
 Corso per i mediatori interculturali bei der Italienischen Berufsbildung mit Praktikum an der „Schulberatungsstelle für Ausländer“ in Innsbruck

Arbeitserfahrung Schulpädagogin an einer Grundschule
 Organisation und Gestaltung einer hortähnlichen Betreuung für PendlerschülerInnen, Meeraufenthalte, Koordinierung der kulturellen Gestaltung der Schlussanalyse
 Sprachen- und Kulturmittlerin an diversen Grund-, Mittel- und Oberschulen in der Provinz Bozen
 Mitarbeit in der Arbeitsgruppe Kennenlernen um zu verstehen
 Referentin bei Lehrerfortbildung über Schulsysteme der jeweiligen Herkunftsländer

Publikationen Mitarbeit bei der Ausarbeitung von *Unità didattiche per gli alunni stranieri*
 Veröffentlichung im Kompaß

Elisabeth Ramoser (Projektleitung), geboren in Bozen (Italien) am 13. März 1963

Schul- und Berufsbildung Erlangung des akademischen Grades einer „Magistra der Philosophie“ an der „Leopold-Franzens-Universität“ in Innsbruck
 Fortbildungsseminare: Projektmanagement, Konzepte, Sprachunterricht für EinwandererInnen

Arbeitserfahrung Wissenschaftliche Assistentin bei der „EURAC“, Bereich „Sprache und Recht“, in Bozen
 Sprachenförderung im Landesamt für Weiterbildung in Bozen
 Mitarbeit bei den Projekten Fachsprachenkongress LSP 99, CATEx und ELDIT bei der „EURAC“ in Bozen
 Mitarbeit beim Projekt „Sprachen und Mobilität“ im Landesamt für Weiterbildung in Bozen

Publikationen *Zweisprachigkeit – Bilinguismo A/B., Zweisprachigkeit – Bilinguismo C.*
 Verschiedene Artikel in *Academia* und Bildungsfächer

| | | | |
|---|--------------------------|----------------------------|---|
| Name der Einrichtung | | | |
| Adresse | ..... | Ortschaft | ..... |
| Referent(en) | ..... | Telefon | ..... |
|  | ..... | e-mail | ..... |
| Kurse in der Zeit 2000/2001 und 2002 | | | |
| Anzahl | ..... | Kursbesuch | <input type="radio"/> freiwillig <input type="radio"/> auf Empfehlung |
| Kursmodell (Dauer/Uhrzeit) | ..... ..... ..... |  |  |
| reine Immigrantenkurse | <input type="radio"/> ja | <input type="radio"/> nein | ..... |
| Integration einzelner TN in Standardkursen | <input type="radio"/> ja | <input type="radio"/> nein | ..... |
| Geschlecht der TN | ..... |  |  |
| Durchschnittsalter | ..... |  |  |
| Herkunftsland(länder) und Muttersprache | ..... ..... ..... |  |  |
| Fälle von Analphabetismus | ..... ..... |  |  |
| Sprachniveau | ..... ..... ..... |  |  |
| Behelfssprache im Unterricht | ..... ..... ..... |  |  |
| Bildungsniveau der TN | ..... ..... ..... |  |  |
| Kursverhalten der TN | | | |
| | | | |
| Motivation | ..... ..... ..... |  |  |
| Regelmäßigkeit | ..... ..... ..... |  |  |
| Pünktlichkeit - vorzeitiges Verlassen des Unterrichts | ..... ..... ..... |  |  |
| %-anteil des Kursbesuches | ..... ..... |  |  |
| Gruppendynamik | | | |
| | | | |
| soziales Verhalten der Teilnehmer | ..... ..... ..... |  |  |
| TN - TN Beziehung | ..... ..... ..... |  |  |
| KL - TN Beziehung | ..... ..... ..... |  |  |
| Mitarbeit | ..... ..... ..... |  |  |
| didaktisch-methodischer Ansatz | | | |

| didaktisch-methodischer Ansatz | | | |
|---|-----------------------------|------------------------------|--|
| | | | |
| Unterrichtsplanung | ..... ..... ..... |  |  |
| Schwerpunkte der Sprachfertigkeiten | ..... ..... ..... |  |  |
| gesprochene Sprache | Rezeption | Produktion | |
| geschriebene Sprache | Rezeption | Produktion | |
| Grammatik Vermittlung | ..... ..... ..... |  |  |
| Interkulturalität | ..... ..... ..... |  |  |
| Wahl der Inhalte | ..... ..... ..... |  |  |
| Landeskunde | ..... ..... ..... |  |  |
| Kultur u. Geschichte | ..... ..... ..... |  |  |
| Südtiroler Mundart | ..... ..... ..... |  |  |
| Materialien | ..... ..... ..... |  |  |
| Wahl der Lese- u. Hörtexte | ..... ..... ..... |  |  |
| Lehrwerke | ..... ..... ..... |  |  |
| autonomes Lernen | ..... ..... ..... |  |  |
| Selbstständigkeit fördern (ja/nein) | ..... ..... ..... |  |  |
| Förderung der Lernkompetenz | ..... ..... ..... |  |  |
| Bereitschaft zu Team-work | ..... ..... ..... |  |  |
| Hausarbeit | ..... ..... ..... |  |  |
| Praxisnähe | ..... ..... ..... |  |  |
| Arbeitsrecht | ..... |  |  |
| Sozialrecht | ..... |  |  |
| Berufsfelder | ..... |  |  |
| Weiterbildung | ..... |  |  |
| Testverfahren | ..... ..... ..... |  |  |
| Eingangstest | ..... |  |  |
| Ausgangstest | ..... |  |  |
| Lernprogression | ..... |  |  |
| Interesse für den Zweisprachigkeits- nachweis | <input type="radio"/> ja | <input type="radio"/> nein | Interesse für europäische Zertifizierung (ja/nein) |
| | | | <input type="radio"/> ja <input type="radio"/> nein |

KursleiterInnen

| | |
|---|-------|
| | |
| | |
| Muttersprache des KL | ..... |
| spezielle Ausbildungen für MigrantInnen | ..... |
| Berufserfahrung | ..... |
| eventuelle Unterschiede zum Zweitsprachenunterricht | ..... |
| Schwierigkeiten | |
| Vorteile | |
| Hindernisse | |
| Kommunikationsschwierigkeiten | |
| Schwierigkeit im Erreichen der TN | |

Nützliche Adressen für ImmigrantInnen (in alphabetischer Reihenfolge)

Seite 143

A

| | |
|---|--|
| Abteilung Deutsche Kultur | |
| Andreas-Hofer-Straße 18 - 39100 Bozen Tel.: 0471-413310 Fax: 0471-412906 E-Mail: Kulturabteilung@provinz.bz.it Internet: www.provinz.bz.it/kulturabteilung | Förderung, Planung und Durchführung von kulturellen Veranstaltungen |
| Abteilung Deutsche und Ladinische Berufsbildung Berufliche Weiterbildung ESF | |
| Dantestraße 3 - 39100 Bozen Tel.: 0471-416915 Fax: 0471-416929 E-Mail: Deutsche-Ladinische.Berufsbildung@provinz.bz.it Internet: www.provinz.bz.it/berufsbildung | Deutsch und Italienisch für ImmigrantInnen, Fachsprachen für Handel und Gewerbe und für den beruflichen Wiedereinstieg |
| Abteilung Deutsches Schulamt | |
| Amba-Alagi-Straße 10 - 39100 Bozen Tel.: 0471-415550 Fax: 0471-415527 E-Mail: Sa.Schulamt@schule.suedtirol.it Internet: www.provinz.bz.it/schulamt | Eingliederung von Ausländerkindern |
| Abteilung Italienische Berufsbildung | |
| St.-Gertraud-Weg 3 - 39100 Bozen Tel.: 0471-414400 Fax: 0471-414499 E-Mail: Formprof@provinz.bz.it Internet: www.provincia.bz.it/formazione-professionale | |
| Abteilung Ladinisches Schulamt | |
| Amba-Alagi-Straße 10 - 39100 Bozen Tel.: 0471-415501 Fax: 0471-415597 Internet: www.provinz.bz.it/intendenza-ladina | |
| ACLI Associazione cristiana lavoratori italiani | |
| Südtiroler Straße 28 - 39100 Bozen Tel.: 0471-973472 Fax: 0471-978842 E-Mail: aclibz@tin.it Internet: www.acli.it | Deutschkurse für ImmigrantInnen und andere Maßnahmen |
| AGB Allgemeiner Gewerkschaftsbund Südtirol | |
| Romstraße 79 oder Trieststraße 78 39100 Bozen Tel.: 0471-926411 Fax: 0471-926449 E-Mail: altoadige@cgil-agb.it Internet: www.cgil.it/altoadige | Hilfestellung auf sozialer und legaler Ebene, AusländerInnenberatung |
| Akademia Forschung und Ausbildung Gen.m.b.H. | |
| Sparkassenstraße 5 - 39100 Bozen Tel.: 0471-982535 Fax: 0471-972442 E-Mail: info@akademia.it | Sprachkurse, darunter auch Deutschkurse, auf verschiedenen Niveaus |

Nützliche Adressen für ImmigrantInnen (in alphabetischer Reihenfolge)

Seite 144

| | |
|--|---|
| alpha beta | |
| Lauben 246 - 39012 Meran oder Talfergasse 1/a - 39100 Bozen Tel.: 0473-210650 oder 0471-978600 Fax: 0473-211595 oder 0471-979940 E-Mail: info@alphabeta.it Internet: www.alphabeta.it | Sprachkurse für ImmigrantInnen, Fortbildungstätigkeit, Verlagstätigkeit im Bereich Fremdsprachendidaktik und Interkulturalität |
| Amt für Familiendienste BSB | |
| 4.-November-Platz 1 - 39100 Bozen Tel.: 0471-400952 Fax: 0471-400936 E-Mail: Lucia.assb@gvcc.net | Subway - Projekt Jugend |
| Amt für Weiterbildung | |
| Andreas-Hofer-Straße 18 - 39100 Bozen Tel.: 0471-413390 Fax: 0471-412908 E-Mail: Weiterbildung@provinz.bz.it Internet: www.provinz.bz.it/kulturabteilung/weiterbildung | Förderung der Erlernung der Zweitsprache und von Fremdsprachen |
| Amt für Zweisprachigkeit und Fremdsprachen | |
| Neubruchweg 2 – 39100 Bozen Tel.: 0471-411260 Fax: 0471-411279 E-Mail: Ufficio.Bilinguismo@provinz.bz.it Internet: www.provinz.bz.it/cultura/bilinguismo | Förderung der Erlernung der Zweitsprache und von Fremdsprachen |
| A.R.C.A. Familienberatungsstelle | |
| Sassaristraße 17/b - 39100 Bozen Tel.: 0471-930546 Fax: 0471-919660 E-Mail: ciro@system.it | Kostenlose Beratung für alleinstehende Personen, Paare, Familien und andere Personengruppen |
| Associazione Senegal Marie Sambe | |
| Karl-Wolf-Straße 59 - 39012 Meran Tel.: 0473-440621 | Kulturelle Tätigkeiten für Personen aus Senegal |
| AZB Arbeitsgemeinschaft Zweiter Bildungsweg | |
| Raingasse 20 - 39100 Bozen Tel.: 0471-970854 Fax: 0471-971227 E-Mail: bozen@azb.cc Internet: www.azb.cc | Sprachkurse für ImmigrantInnen, ESF-LehrerInnen- fortbildungskurse Sprachvermittlung für ImmigrantInnen |
| B | |
| Dr. Siegfried Baur | |
| Oswaldweg 75 - 39100 Bozen Tel.: 0471-975366 oder 338-2443613 E-Mail: siegfried.baur@tin.it | Experte im Bereich Sprachdidaktik und Interkulturalität, Dozent an der Universität Klagenfurt und an der Freien Universität Bozen |
| Dr. Elgin Müller - Bollhagen | |
| Innerkofler Straße 8 - A-6020 Innsbruck Tel.: 0043-512-576885 | Deutschkurse für ausländische StudentInnen und AusländerInnen |
| Bürgerzentrum Don Bosco | |
| Don-Bosco-Platz 7 - 39100 Bozen Tel.: 0471-920961 Fax: 0471-920962 E-Mail: donbosco@comune.bolzano.it | |

Nützliche Adressen für ImmigrantInnen (in alphabetischer Reihenfolge)

Seite 145

| | |
|--|--|
| Bürgerzentrum Europa-Neustift | |
| Turinstraße 96 - 39100 Bozen Tel.: 0471-935209 Fax: 0471-920597 E-Mail: europa@comune.bolzano.it | |

| | |
|---|--|
| Bürgerzentrum Gries-Quirein | |
| Grieser Platz 18 - 39100 Bozen Tel.: 0471-285836 Fax: 0471-285713 E-Mail: gries@gemeinde.bozen.it | |

| | |
|---|--|
| Bürgerzentrum Oberau-Haslach | |
| Claudia-Augusta-Straße 81/a - 39100 Bozen Tel.: 0471-282547 Fax: 0471-283060 E-Mail: oberau@gemeinde.bozen.it | |

| | |
|---|--|
| Bürgerzentrum Zentrum-Bozner Boden-Rentsch | |
| Rostengartenstraße 7 - 39100 Bozen Tel.: 0471-978728 Fax: 0471-977549 E-Mail: zentrum@comune.bolzano.it | |

C

| | |
|--|--|
| Caritas Deutsche Sektion | |
| Talfergasse 4 - 39100 Bozen Tel.: 0471-304300 Fax: 0471-973428 E-Mail: Info@caritas.bz.it Internet: www.caritas.bz.it | Beratungsstelle für Nomaden und EinwandererInnen |

| | |
|---|--|
| Caritas Italienische Sektion | |
| Rittner Straße 1 - 39100 Bozen Tel.: 0471-972692 Fax: 0471-972351 E-Mail: caritbz@tin.it Internet: www.caritas.bz.it | Beratungsstelle für Nomaden und EinwandererInnen, Sprachkurse |

| | |
|--|--|
| CEDOCS Soziale Genossenschaft | |
| Romstraße 62/b/4 - 39100 Bozen Tel.: 0471-930096 Fax: 0471-509105 E-Mail: cedocs@tin.it Internet: www.cedocs.it | Computerkurse, Deutschkurse, sozio-kulturelle Mediation |

| | |
|---|--|
| CLS Centro lingue storia | |
| Florenzstraße 59 - 39100 Bozen Tel.: 0471-501715 Fax: 0471-518112 E-Mail: cls.lingue@cls-bz.it Internet: www.cls-bz.it | Weiterbildungskurse und Sprachkurse auf verschiedenen Niveaus |

D

| | |
|--|--|
| Dienststelle für Schulberatung und Integration | |
| Italienstraße 13/m - 39100 Bozen Tel.: 0471-281482 Fax: 0471-415596 | |

E

| | |
|--|---|
| Erstaufnahmedienst für Ausländer | |
| Latemarstraße 3 - 39100 Bozen Tel.: 0471-970454 Fax: 0471-970667 E-Mail: Immigrbz@katamail.com | Deutsch- und Italienischkurse im Pfarrhaus Dreiheiligen, Duca-D'Aosta-Allee 25 |

Nützliche Adressen für ImmigrantInnen (in alphabetischer Reihenfolge)

Seite 146

F

| | |
|---|------------------------|
| Famiglie Tunisine Vereinigung | |
| Europaallee 53/f - 39100 Bozen Tel.: 0471-500475 | Kulturelle Aktivitäten |

| | |
|--|--|
| Flüchtlingsberatung Caritas Deutsche Sektion | |
| Marconistraße 7 - 39100 Bozen Tel.: 0471-972335 Fax: 0471-324066 E-Mail: Fkst@caritas.bz.it Internet: www.caritas.bz.it | Beratung und Empfehlung von Sprachkursen |

G

| | |
|---|--|
| Grundschuldirektion 1 in deutscher Unterrichtssprache „J. W. von Goethe“ | |
| Marienplatz 1 - 39100 Bozen Tel.: 0471-976233 Fax: 0471-325876 E-Mail: Gsd.Bozen1@schule.suedtirol.it | Deutschkurse für ausländische SchülerInnen und ihre Eltern |

| | |
|---|--|
| Grundschuldirektion 1 in italienischer Unterrichtssprache „Dante Alighieri“ | |
| Sparkassenstraße 24 - 39100 Bozen Tel.: 0471-973414 Fax: 0471-974092 E-Mail: lc.Bolzano1@scuola.alto-adige.it | Sprach- und Computerkurse für ImmigrantInnen |

H

| | |
|--|--|
| HGV Hotelier- und Gastwirteverband - Abteilung Weiterbildung | |
| Delaistraße 10/1 - 39100 Bozen Tel.: 0471-317780 Fax: 0471-317701 E-Mail: Weiterbildung@HGV.it Internet: www.HGV.it | Fachliche Weiterbildung für Hotellerie und Gastgewerbe, Fachsprachkurse für ausländische ArbeitnehmerInnen |

I

| | |
|--|---------------------------------|
| ICEEF Europäisches Institut für Kultur und Bildung | |
| Leonardo-da-Vinci-Straße 20 - 39100 Bozen Tel.: 0471-981252 Fax: 0471-978314 E-Mail: iceef@akademia.it | Weiterbildungs- und Sprachkurse |

K

| | |
|---|---|
| Kaos Institut | |
| Schlachthofstraße 61/b - 39100 Bozen Tel.: 0471-324212 E-Mail: Kaos.silvana@rolmail.net | Schulungen, Seminare, Beratungen und Training, Sprach- und Weiterbildungskurse für ImmigrantInnen |

| | |
|---|-------------------------------|
| Kulturverein Brixen | |
| Großer Graben 29 - 39042 Brixen Tel.: 0472-836424 Fax: 0472-801171 E-Mail: kulturverein@acs.it Internet: www.acs.it/kulturverein | Sprachkurse an ImmigrantInnen |

| | |
|---|--|
| Kulturverein Rus' Bianca Marabini-Zöggeler | |
| Dantestraße 28 - 39100 Bozen Tel.: 0471-979328 | Kulturelle und interkulturelle Tätigkeiten |

Nützliche Adressen für ImmigrantInnen (in alphabetischer Reihenfolge)

Seite 147

| | |
|--|---|
| Kulturvereinigung Inkas | |
| bei CLS, Romstraße 9 - 39100 Bozen Tel.: 347-4531812 oder 0471-263500 E-Mail: jechu1@libero.it | Hilfe und Beratung für Personen aus Lateinamerika |

| | |
|---|--------------------------------------|
| KVW - Bildungsreferat Katholischer Verband der Werktätigen | |
| Pfarrplatz 31 - 39100 Bozen Tel.: 0471-300213 Fax: 0471-982867 E-Mail: bildungsreferat@kvw.org Internet: www.kvw.org | Sprachkurse, berufsorientierte Kurse |



| | |
|---|---|
| Landesschulrat für Tirol Natasa Marosevac | |
| Innrain 1 - A-6020 Innsbruck Tel.: 0043-512-52033-115 Fax: 0043-512-52033-342 E-Mail: n.marosevac@lstr-t.gv.at Internet: www.asn-ibk.ac.at/lstr | Schulberatungsstelle für ImmigrantInnen, Symposien und internationale Kinderfeste |



| | |
|--|---------------------|
| OASIS Sozialgenossenschaft | |
| Mitterweg 6/a - 39100 Bozen Tel.: 0471-301675 oder 0471-301384 Fax: 0471-970049 E-Mail: coop.oasis@libero.it Internet: www.oasis.bz.it | Soziale Solidarität |

| | |
|---|---|
| OEW Organisation für eine solidarische Welt | |
| Kleine Lauben 7 - 39042 Brixen Tel.: 0472-833950 Fax: 0472-838133 E-Mail: info@oew.org Internet: www.oew.org | Verschiedene Tätigkeiten wie Konferenzen, Ausstellungen, Entwicklungs- und Partnerschaftsprojekte |



| | |
|---|--|
| Pädagogisches Institut für die deutsche Sprachgruppe | |
| Bindergasse 29 - 39100 Bozen Tel.: 0471-412274 Fax: 0471-976650 E-Mail: Pi@schule.suedtirol.it Internet: www.schule.suedtirol.it/pi/institut/interkultur.htm | Arbeitsgruppe "Kennenlernen um zu verstehen", Lehrmaterialien für ausländische Kinder, Fortbildungsveranstaltungen |

| | |
|---|--|
| Pädagogisches Institut für die italienische Sprachgruppe | |
| Neubuchweg 2 - 39100 Bozen Tel.: 0471-411441 Fax: 0471-411469 E-Mail: lpi@scuola.alto-adige.it Internet: www.provinz.bz.it/lpi | |

| | |
|---|------------------------|
| Pädagogisches Institut für die ladinische Sprachgruppe | |
| Runkelsteiner Straße 8 - 39100 Bozen Tel.: 0471-981697 Fax: 0471-974548 E-Mail: Istitut-Pedagogich.Ladin@provinz.bz.it Internet: www.ladinia.net | LehrerInnenfortbildung |

Nützliche Adressen für ImmigrantInnen (in alphabetischer Reihenfolge)

Seite 148

R

| | |
|--|--|
| RAI Educational Udo Enwereuzor (Cospe) | |
| Firenze Tel.: 055-473556 Internet: www.educational.rai.it oder www.cospe.it | Verschiedene Tätigkeiten, u.a. auch interkulturelle Tätigkeiten und Sprachvermittlung |

S

| | |
|--|--|
| Schule im Gefängnis Außenstelle der Grundschuldirektion „Dante Alighieri“ | |
| Dantestraße 28/a - 39100 Bozen Tel.: 0471-976729 | Kurse für den Grundschul- und Mittelschulabschluss, Berufsausbildung, Sprachkurse |

| | |
|--|---|
| Schulsprengel Leifers Herta Goller | |
| Schulzone 10 - 39055 Leifers Tel.: 0471-951689 oder 0471-953306 Fax: 0471-951450 E-Mail: Goller@schule.suedtirol.it Internet: www.provinz.bz.it/schulamt | Organisatorische und didaktische Fragestellungen, KulturmittlerInnen |

| | |
|---|--|
| SGB Südtiroler Gewerkschaftsbund | |
| Siemensstraße 23 - 39100 Bozen Tel.: 0471-568424 Fax: 0471-568432 Internet: www.cisl.it | Hilfestellung auf sozialer und legaler Ebene |

| | |
|--|---|
| Sprachcafé Jugendzentrum papperlapapp | |
| Domplatz 8 - 39100 Bozen Tel.: 0471-978589 E-Mail: sprachcafe@papperla.net | Menschen, Kulturen und Sprachen treffen sich einmal im Monat im Sprachcafé. Ein/e Gesprächsleiter/in steuert die ersten Treffen |

T

| | |
|---|------------------|
| Tangram | |
| Zarastraße 7 - 39100 Bozen Tel.: 0471-288591 Fax: 0471-288586 E-Mail: tangrambz@tangrambolzano.it Internet: www.tangram.it | Betriebsberatung |

U

| | |
|---|---|
| UPAD Volkshochschule der Dolomiten | |
| Florenzstraße 51 - 39100 Bozen Tel.: 0471-921023 Fax: 0471-921380 E-Mail: info@upad.it Internet: www.upad.it | Allgemeine Weiterbildungskurse und Deutschkurse für Erwachsene |

| | |
|---|--------------|
| Urania Meran Volkshochschule | |
| Ortweinstraße 6 - 39012 Meran Tel.: 0473-230219 Fax: 0473-211242 E-Mail: urania-meran@dnet.it Internet: www.uraniameran.it | Deutschkurse |

V

| | |
|---|--|
| Verein für Kultur und Heimatpflege | |
| Weinstraße 27 - 39040 Tramin Tel.: 0471-864211 | Deutschkurse in Zusammenarbeit mit VHS |

Nützliche Adressen für ImmigrantInnen (in alphabetischer Reihenfolge)

Seite 149

| | |
|---|--------------|
| VHS Verband der Volkshochschulen Südtirols | |
| Schlernstraße 1, Waltherhaus - 39100 Bozen Tel.: 0471-977373 Fax: 0471-975863 E-Mail: info@volkshochschule.it Internet: www.volkshochschule.it | Deutschkurse |

Indirizzi utili per immigrati/e (in ordine alfabetico)

Pag. 150

A

| | |
|---|---|
| ACLI Associazione cristiana lavoratori italiani | |
| Via Alto Adige, 28 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-973472 Fax: 0471-978842 e-mail: aclibz@tin.it sito internet: www.acli.it | Corsi di lingua tedesca per solo immigrati e altri interventi |
| Akademia Centro Ricerca e Formazione Coop.a r.l. | |
| Via Cassa di Risparmio, 5 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-982535 Fax: 0471-972442 e-mail: info@akademia.it | Corsi di lingue di diversi livelli tra i quali corsi di tedesco |
| alpha beta | |
| Portici, 246 - 39012 Merano oppure Via Talvera, 1/a - 39100 Bolzano Tel.: 0473-210650 oppure 0471-978600 Fax: 0473-211595 oppure 0471-979940 e-mail: info@alphabeta.it sito internet: www.alphabeta.it | Corsi di lingua per immigrati, attività di formazione per insegnanti, attività editoriale nei settori della glottodidattica e dell'interculturalità |
| A.R.C.A. Consultorio Familiare | |
| Via Sassari, 17/b - 39100 Bolzano Tel.: 0471-930546 Fax: 0471-919660 e-mail: ciro@system.it | Offre gratuitamente consulenza alle persone singole, alle coppie, alle famiglie ed altri gruppi |
| Associazione culturale America Latina Inca | |
| c/o CLS, via Roma 9 - 39100 Bolzano Tel.: 347-4531812 oppure 0471-263500 e-mail: jechu1@libero.it | Attività e aiuto ai cittadini che appartengono all'America Latina |
| Associazione Culturale Rus' Bianca Marabini-Zöggeler | |
| Via Dante, 28 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-979328 | Attività culturali ed interculturali |
| Associazione Senegal Marie Sambe | |
| Via Karl Wolf, 59 - 39012 Merano Tel.: 0473-440621 | Attività culturali rivolti ai cittadini senegalesi |
| AZB Arbeitsgemeinschaft Zweiter Bildungsweg | |
| Via della Rena, 20 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-970854 Fax: 0471-971227 e-mail: bozen@azb.cc sito internet: www.azb.cc | Corsi di lingue per immigrati, corsi formativi FSE per insegnanti per la mediazione di lingue ad immigrati |
| B | |
| Dr. Elgin Müller - Bollhagen | |
| Innerkofler Straße 8 - A-6020 Innsbruck Tel.: 0043-512-576885 | Corsi di tedesco per studenti stranieri e stranieri |
| Dr. Siegfried Baur | |
| Via S. Oswald, 75 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-975366 oder 338-2443613 e-mail: siegfried.baur@tin.it | Esperto nel campo della glottodidattica e interculturalità, docente all'Università di Klagenfurt e alla Libera Università di Bolzano |

Indirizzi utili per immigrati/e (in ordine alfabetico)

Pag. 151

C

| | |
|--|---|
| Caffé delle lingue Centro giovanile papperlapapp | |
| Piazza Duomo, 8 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-978589 e-mail: sprachcafe@papperla.net | Persone, culture e lingue si incontrano al caffè delle lingue, un moderatore di madrelingua coordina i primi incontri |
| Caritas sezione italiana | |
| Via Renon, 1 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-972692 Fax: 0471-972351 e-mail: caritbz@tin.it sito internet: www.caritas.bz.it | Ufficio promozione zingari ed extracomunitari, corsi di lingue |
| Caritas sezione tedesca | |
| Via Talvera, 4 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-304300 Fax: 0471-973428 e-mail: Info@caritas.bz.it sito internet: www.caritas.bz.it | Ufficio promozione zingari ed extracomunitari |
| CEDOCS Cooperativa Sociale | |
| Via Roma, 62/b/4 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-930096 Fax: 0471-509105 e-mail: cedocs@tin.it sito internet: www.cedocs.it | Corsi di lingue, corsi di computer, servizio di mediatori socio-culturali |
| Centro civico Centro-Piani-Rencio | |
| Via Catinaccio, 7 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-978728 Fax: 0471-977549 e-mail: centro@comune.bolzano.it | |
| Centro civico Europa-Novacella | |
| Via Torino, 96 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-935209 Fax: 0471-920597 e-mail: europa@comune.bolzano.it | |
| Centro civico Gries-S. Quirino | |
| Piazza Gries, 18 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-285836 Fax: 0471-285713 e-mail: gries@comune.bolzano.it | |
| Centro civico Oltrisarco-Aslago | |
| Via C. Augusta, 81/a - 39100 Bolzano Tel.: 0471-282547 Fax: 0471-283060 e-mail: oltrisarco@comune.bolzano.it | |
| Centro civico S. G. Bosco | |
| Piazza S. G. Bosco, 17 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-920961 Fax: 0471-920962 e-mail: donbosco@comune.bolzano.it | |

Indirizzi utili per immigrati/e (in ordine alfabetico)

Pag. 152

| | |
|---|--|
| CGIL Confederazione generale italiana del lavoro | |
| Via Roma, 79 oppure Viale Trieste, 78 39100 Bolzano Tel.: 0471-926411 Fax: 0471-926449 e-mail: altoadige@cgil-agb.it sito internet: www.cgil.it/altoadige | Sostegno sociale e legale ai lavoratori, consulenza immigrati |
| Circolo didattico Laives Herta Goller | |
| Zona scolastica, 10 - 39055 Laives Tel.: 0471-951689 oppure 0471-953306 Fax: 0471-951450 e-mail: Goller@schule.suedtirol.it sito internet: www.provincia.bz.it/schulamt | Questioni organizzative e didattiche, mediatori interculturali |
| CISL Confederazione italiana sindacati lavoratori | |
| Via Siemens, 23 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-568424 Fax: 0471-568432 sito internet: www.cisl.it | Sostegno sociale e legale ai lavoratori |
| CLS Centro lingue storia | |
| Via Firenze, 59 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-501715 Fax: 0471-518112 e-mail: cls.lingue@cls-bz.it sito internet: www.cls-bz.it | Corsi di formazione e di lingue di diversi livelli |
| Consulenza profughi Caritas sezione tedesca | |
| Via Marconi, 7 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-972335 Fax: 0471-324066 e-mail: Fkst@caritas.bz.it sito internet: www.caritas.bz.it | Consulenza e raccomandazione corsi di lingue |
| F | |
| Famiglie Tunisine Associazione | |
| Viale Europa, 53/f - 39100 Bolzano Tel.: 0471-500475 | Attività di tipo culturale |
| H | |
| HGV-Unione Albergatori e Pubblici Esercenti - Ufficio Formazione | |
| Via Delai, 10/1 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-317780 Fax: 0471-317701 e-mail: Weiterbildung@HGV.it sito internet: www.HGV.it | Corsi di formazione professionale per gli addetti del settore alberghiero e dei pubblici esercizi, corsi di lingua settoriale per lavoratori stranieri |
| I | |
| ICEEF Istituto Europeo di Cultura e Formazione | |
| Via Leonardo da Vinci, 20 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-981252 Fax: 0471-978314 e-mail: iceef@akademia.it | Corsi di formazione e di lingue |

Indirizzi utili per immigrati/e (in ordine alfabetico)

Pag. 153

| | |
|---|--|
| Istituto comprensivo 1 in lingua italiana "Dante Alighieri" | |
| Via cassa di Risparmio, 24 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-973414 Fax: 0471-974092 e-mail: lc.Bolzano1@scuola.alto-adige.it | Corsi di lingue e del computer per immigrati |
| Istituto comprensivo 1 in lingua tedesca "J. W. v. Goethe" | |
| Piazza Madonna, 1 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-976233 Fax: 0471-325876 e-mail: Gsd.Bozen1@schule.suedtirol.it | Corsi di tedesco per alunni stranieri ed i loro genitori |
| Istituto pedagogico per il gruppo linguistico italiano | |
| Via del Ronco, 2 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-411441 Fax: 0471-411469 e-mail: lpi@scuola.alto-adige.it sito internet: www.provincia.bz.it/lpi | |
| Istituto pedagogico per il gruppo linguistico ladino | |
| Via Castel Roncolo, 8 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-981697 Fax: 0471-974548 e-mail: Istitut-Pedagogich.Ladin@provinz.bz.it sito internet: www.ladinia.net | Corsi per gli insegnanti |
| Istituto pedagogico per il gruppo linguistico tedesco | |
| Via Bottai, 29 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-412274 Fax: 0471-976650 e-mail: Pi@schule.suedtirol.it sito internet: www.schule.suedtirol.it/pi/institut/interkultur.htm | Gruppo di lavoro "Kennenlernen um zu verstehen", materiali didattici per bambini stranieri, corsi di aggiornamento |
| K | |
| Kaos Istituto | |
| Via Macello, 61/b - 39100 Bolzano Tel.: 0471-324212 e-mail: Kaos.silvana@rolmail.net | Formazione, seminari, consulenza e training, corsi di lingua e di formazione per immigrati |
| Kulturverein Brixen | |
| Via Bastioni Maggiori, 29 - 39042 Bressanone Tel.: 0472-836424 Fax: 0472-801171 e-mail: kulturverein@acs.it sito internet: www.acs.it/kulturverein | Corsi di lingua per immigrati |
| KVW - Bildungsreferat Katholischer Verband der Werktätigen | |
| Piazza Parrocchia, 31 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-300213 Fax: 0471-982867 e-mail: bildungsreferat@kvw.org sito internet: www.kvw.org | Corsi di lingue, corsi di orientamento professionale |

Indirizzi utili per immigrati/e (in ordine alfabetico)

Pag. 154

L

| | |
|--|--|
| Landesschulrat für Tirol Natasa Marosevac | |
| Innrain 1 - A-6020 Innsbruck Tel.: 0043-512-52033-115 Fax: 0043-512-52033-342 e-mail: n.marosevac@lssr-t.gv.at sito internet: www.asn-ibk.ac.at/lssr | Consulenza scolastica per immigrati, convegni e feste interculturali per bambini |

O

| | |
|--|---------------------|
| OASIS Cooperativa sociale | |
| Via Piani di Mezzo, 6/a - 39100 Bolzano Tel.: 0471-301675 oppure 0471-301384 Fax: 0471-970049 e-mail: coop.oasis@libero.it sito internet: www.oasis.bz.it | Solidarietà sociale |

| | |
|--|---|
| OEW Organizzazione per un mondo solidale | |
| Portici Minori, 7 - 39042 Bressanone Tel.: 0472-833950 Fax: 0472-838133 e-mail: info@oew.org sito internet: www.oew.org | Diverse attività come conferenze, mostre, progetti di sviluppo e di gemellaggio |

R

| | |
|--|---|
| RAI Educational Udo Enwereuzor (Cospe) | |
| Firenze Tel.: 055-473556 sito internet: www.educational.rai.it oppure www.cospe.it | Diverse attività tra i quali anche attività interculturali e insegnamento di lingue |

| | |
|--|--|
| Ripartizione cultura tedesca | |
| Via Andreas Hofer, 18 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-413310 Fax: 0471-412906 e-mail: Kulturabteilung@provincia.bz.it sito internet: www.provinz.bz.it/kulturabteilung | Promozione, programmazione e realizzazione di manifestazioni |

| | |
|---|--|
| Ripartizione formazione professionale italiana | |
| Via S. Geltrude, 3 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-414400 Fax: 0471-414499 e-mail: Formprof@provincia.bz.it sito internet: www.provincia.bz.it/formazione-professionale | |

| | |
|---|--|
| Ripartizione formazione professionale tedesca e ladina Formazione professionale fse | |
| Via Dante, 3 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-416915 Fax: 0471-416929 e-mail: Deutsche-Ladinische.Berufsbildung@provinz.bz.it sito internet: www.provincia.bz.it/berufsbildung | Corsi di Italiano e tedesco per immigrati, linguaggi settoriali per il commercio e l'artigianato e per il reinserimento nel mondo del lavoro |

Indirizzi utili per immigrati/e (in ordine alfabetico)

Pag. 155

| | |
|---|--|
| Ripartizione intendenza scolastica ladina | |
| Via Amba Alagi, 10 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-415501 Fax: 0471-415597 sito internet: www.provincia.bz.it/intendenza-ladina | |

| | |
|---|-------------------------------|
| Ripartizione intendenza scolastica tedesca | |
| Via Amba Alagi, 10 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-415550 Fax: 0471-415527 e-mail: Sa.Schulamts@schule.suedtirol.it sito internet: www.provincia.bz.it/schulamts | Integrazione alunni stranieri |

S

| | |
|---|--|
| Scuola carceraria sezione distaccata dell'Istituto comprensivo "Dante Alighieri" | |
| Via Dante, 28/a - 39100 Bolzano Tel.: 0471-976729 | Corsi per la Licenza Media, corsi di formazione professionale, corsi di lingue |

| | |
|--|---|
| Servizio prima accoglienza immigrati | |
| Via Latemar, 3 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-970454 Fax: 0471-970667 e-mail: immigrbz@katamail.com | Corsi di italiano e tedesco per stranieri presso Parrocchia Tre Santi, via Duca D'Aosta, 25 |

| | |
|--|--|
| Servizio psico-pedagogico | |
| Via Italia, 13/m - 39100 Bolzano Tel.: 0471-281482 Fax: 0471-415596 | |

T

| | |
|--|----------------------|
| Tangram | |
| Via Zara, 7 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-288591 Fax: 0471-288586 e-mail: tangrambz@tangrambolzano.it sito internet: www.tangram.it | Consulenza d'impresa |

U

| | |
|---|---|
| Ufficio bilinguismo e lingue straniere | |
| Via del Ronco, 2 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-411260 Fax: 0471-411279 e-mail: Ufficio.bilinguismo@provincia.bz.it sito internet: www.provincia.bz.it/cultura/bilinguismo | Promozione dell'apprendimento della seconda lingua e delle lingue straniere |

| | |
|---|---|
| Ufficio educazione permanente | |
| Via Andreas Hofer, 18 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-413390 Fax: 0471-412908 e-mail: Weiterbildung@provinz.bz.it">Weiterbildung@provinz.bz.it sito internet: www.provinz.bz.it/kulturabteilung/weiterbildung | Promozione dell'apprendimento della seconda lingua e delle lingue straniere |

| | |
|--|---------------------------|
| Ufficio Famiglia Donna e Gioventù Azienda Servizi Sociali | |
| Piazza 4 Novembre, 1 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-400952 Fax: 0471-400936 e-mail: Lucia.assb@gvcc.net | Subway - progetto giovani |

Indirizzi utili per immigrati/e (in ordine alfabetico)

Pag. 156

| | |
|---|---|
| UPAD Università delle Alpi Dolomitiche | |
| Via Firenze, 51 - 39100 Bolzano Tel.: 0471-921023 Fax: 0471-921380 e-mail: info@upad.it sito internet: www.upad.it | Corsi di formazione diversi per adulti tra i quali anche corsi di tedesco |

| | |
|--|------------------|
| Urania Meran Volkshochschule | |
| Via Ortwein, 6 - 39012 Merano Tel.: 0473-230219 Fax: 0473-211242 e-mail: urania-meran@dnet.it sito internet: www.uraniameran.it | Corsi di tedesco |

V

| | |
|--|--|
| Verein für Kultur und Heimatpflege | |
| Strada del Vino, 27 - 39040 Termeno Tel.: 0471-864211 | Corsi di tedesco in collaborazione con VHS |

| | |
|--|------------------|
| VHS Verband der Volkshochschulen Südtirols | |
| Via Sciliar, 1 "Waltherhaus" - 39100 Bolzano Tel.: 0471-977373 Fax: 0471-975863 e-mail: info@volkshochschule.it sito internet: www.volkshochschule.it | Corsi di tedesco |