Alois Weber
Bolzano

Die „*Entwicklungsrichtlinien für Deutsch als Zweitsprache an den italienischen Oberschulen*“ Südtirols

In 2003 new guidelines were established for the teaching of German as a second language in upper secondary schools of South Tyrol. They are an open framework, an appeal rather than a simple prescription, since they should be further developed through the flexibility and skills of the teacher. The hermeneutic approach with its concept of the «normalcy of the foreign other» and the accent put on the limits of understanding is the basis of the pedagogic, didactic and methodological concept of intercultural learning (which does not intend to open up the “other” by a complete and comprehensive understanding: tolerance is preserving the foreign other). The curriculum covers goals, didactic and methodological principles, gives indications as to the continuity of teaching, aspects of assessment and measures of implementation, which follow the general concept. These indications are completed by an open-ended folder containing further commentaries, examples and teaching materials presented in three sections (general definitions, explanations and practical examples) and four levels: didactic consequences of the chosen approach, modern developments in foreign language teaching in the perspective of this approach, learners’ assessment and teacher training through workshops.(ed.)

1. Kurze Übersicht

„*Entwicklungsrichtlinien haben vor allem Appellcharakter. Zwar geben sie Richtlinien zur grundsätzlichen Orientierung vor, indem sie den Rahmen unterrichtlichen Handelns abstecken, sie wollen aber weiterentwickelt werden durch die Flexibilität und Kompetenz der hier angesprochenen Lehrenden*“ (Entwicklungsrichtlinien: 6).

Diese ersten beiden Sätze aus dem Vorwort bringen schon einen wesentlichen Kern der Konzeption der *Entwicklungsrichtlinien*[1] auf den Punkt, der sich auch in ihrer Bezeichnung widerspiegelt: Es handelt sich zum einen um ein offenes Curriculum, das lediglich einen didaktischen Bezugsrahmen für den Lehr- und Lernprozess darstellt und gerade durch seine Offenheit die notwendigen Freiräume bietet, die Lehrende und Lernende in ihrer jeweils konkreten Unterrichtssituation im Sinne einer Erziehung zu verantwortungsvollem, selbstbewusstem und mündigem Handeln sinnvoll ausfüllen können. Zum anderen betonen sie den Prozesscharakter, der hermeneutisch orientiertes Lehren und Lernen kennzeichnet: Der Appell geht an die Lehrenden, ihre Erfahrungen aus der Praxis einzubringen und durch ihre gemeinsame Arbeit und Reflexion in der Fortbildung und in den didaktischen Werkstätten an der Weiterentwicklung dieser Richtlinien mitzuarbeiten.
Die *Entwicklungsrichtlinien* stellen ein pädagogisch-didaktisch-methodisches Gesamtkonzept dar, das in allen seinen Aspekten durch den hermeneutisch orientierten Ansatz von Hans Hunfeld geprägt ist. Diese hermeneutisch orientierte Ausrichtung wird im ersten Teil – ausgehend von den Bedingungen der veränderten Wirklichkeit in Europa und der Situation Südtirols im Besonderen – in seinen Grundlagen kurz skizziert.
Aus der dem Ansatz zu Grunde liegenden Philosophie der Skeptischen Hermeneutik und der Normalität des Fremden sowie aus der besonderen Südtiroler Situation werden dann im Folgenden

- die ***Ziele*** des DaZ-Unterrichts formuliert:
  Neben allgemeinen Bildungszielen und sprachlichen Lernzielen werden spezifische Lernziele des hermeneutischen Ansatzes genannt (Einsicht in die Normalität unterschiedlicher Perspektiven von Welt und in die Grenzen des Verstehens) und es wird auf die anzustrebenden Schlüsselqualifikationen hingedeutet, die im Anhang detailliert ausgeführt werden.
  Für das Biennium (9. und 10. Klasse) und für das Triennium (11.-13. Klasse) werden dann im Einzelnen insbesondere sprachliche und übergreifende Lernziele zu den verschiedenen Fertigkeiten als Stufenprofile ausgeführt.
- die ***didaktischen Grundsätze*** abgeleitet:
  - die hermeneutische Progression im Lern- und Verstehensprozess;
  - das offene Curriculum als der geeignete Gestaltungsraum, in dem sich der hermeneutische Ansatz erst entwickeln kann;
  - der Sprachunterricht und das in-

terkulturelle Lernen: Die vielfältigen Aspekte und Funktionen von Sprache werden beleuchtet und das interkulturelle Lernen als selbstverständliche Reaktion in einem multikulturellen Kontext im Sinne einer Erziehung zu Toleranz und Frieden gefordert.
  - die Literatur als Sprachlehre: die Besonderheit der Literatur als Fremdsprache, als Fremderfahrung, als Frageform der Sprache und ihr Einsatz im interkulturellen Lernen des Zweitsprachunterrichts.
- die ***methodischen Prinzipien*** umrissen:
  Ausgeführt werden hier das ganzheitliche, das impulsgesteuerte, das produktionsorientierte und das handelnde Lernen. Sie ergeben sich aus dem hermeneutischen Ansatz, den Zielen des Zweitsprachunterrichts und den didaktischen Grundsätzen als selbstverständliche und notwendige Konsequenzen, werden aber nicht als Vorschriften, sondern als Möglichkeiten verstanden, die einander abwechseln und gegenseitig ergänzen.
- Verweise auf die ***Kontinuität des Lehrgangs*** eingefügt:
  Die Erfahrungen der Lernenden aus der Pflichtschule bilden die Grundlage, von der aus die verschiedenen Fertigkeiten, Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen im Sinne einer spiralförmigen Progression gefestigt und ausgebaut werden.
- die beiden Aspekte der ***Evaluation*** beschrieben:
  Evaluation als normorientierte Leistungsmessung und als fortlaufende Information über Lernfortschritte bzw. Lernschwierigkeiten.
- die ***Implementierungsmaßnahmen*** in ihrem besonderen Stellenwert hervorgehoben:
  Diese sind in der Südtiroler Situation aufgrund einer mangelnden spezifischen Lehrerausbildung von besonderer Bedeutung (vgl. Verena Debiasi, S. 16).
- und ***die Entwicklungsrichtlinien in den übergreifenden Kontext*** der Südtiroler Schule und der Gesellschaft gestellt: Als gesamtpädagogisches Konzept müssen sie den fachspezifischen Rahmen überschreiten, um wirksam werden zu können.

Zu einem tieferen und anschaulicheren Verständnis der *Entwicklungsrichtlinien* wurden *Erläuterungen, Beispiele und Materialien* als offene Mappe verfasst, die durch die Lehrenden in ihrem fortschreitenden Lern- und Erkenntnisprozess weiter ergänzt werden sollen. Diese Mappe besteht aus zwei Teilen:

- *Teil A: Das protokollierte Beispiel einer Unterrichtssequenz*:
  Es handelt sich um eine Unterrichtssequenz in einer Maturaklasse einer Oberschule in Bozen, die im Rahmen einer Projektwoche zum Thema „Literatur als Sprachlehre“ stattgefunden hat und den Zeitraum von 4 Vormittagen zu je 5 Stunden umfasst. Das Protokoll dieser Unterrichtssequenz ist in den entscheidenden Phasen aus hermeneutischer Perspektive beleuchtet und kommentiert.
- *Teil B: Zentrale Stichworte:*
  Auf 4 Ebenen werden die wesentlichen Schlüsselbegriffe der *Entwicklungsrichtlinien* grundsätzlich dargestellt.
  Die 4 Ebenen sind folgende:
  I. *Didaktische Konsequenzen des hermeneutischen Ansatzes*: Hier werden die hermeneutischen Schlüsselbegriffe erläutert, die sich als direkte Konsequenz aus dem Ansatz ergeben.
  II. *Moderne Entwicklungen des Fremdsprachenunterrichts*: Schlüsselbegriffe aus dem modernen Fremdsprachenunterricht werden aus der Perspektive des hermeneutischen Ansatzes beleuchtet.
  III. *Zentrale Bereiche sprachlichen Lernens*: hier werden Bereiche wie Wortschatz und Grammatik, Fehler und Interimsprache, Fertigkeiten und Kompetenzen angesprochen.
  IV. *Steuerung, Messung, Implementierung*: das Lehrerprofil, die Steuerung und die didaktischen Werkstätten werden hier vorgestellt.

2. Akzeptanz, Widerstände und Erfahrungen mit dem hermeneutischen Ansatz in der Oberschule

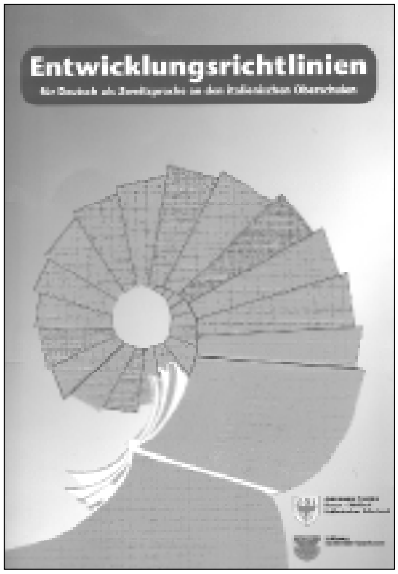
Bereits in der Phase der Ausarbeitung des neuen Curriculums wurden die Zweitsprachlehrer von den Mitgliedern der Lehrplankommission regelmäßig in Fortbildungsveranstaltungen über den Stand der Arbeiten informiert. Im September 2001 wurden die *Entwicklungsrichtlinien* – zweisprachig gedruckt - mitsamt den Handreichungen offiziell auf einer Tagung vorgestellt und allen Zweitsprachlehrern ausgehändigt. Seit April 2003 sind sie Landesgesetz und bilden somit das verbindliche Curriculum für alle DaZ-Lehrer der italienischen Oberschule Südtirols.

Mit dem Inkrafttreten der *Entwicklungsrichtlinien* begann eine neue Phase der Fortbildung: Seminare und Werkstätten wurden inhaltlich und organisatorisch auf die Implementierung des hermeneutischen Ansatzes ausgerichtet, die nicht verpflichtende Teilnahme daran wurde jedoch beibehalten.

Dieses Curriculum stößt – wie so oft bei Innovationen – auf ganz unterschiedliche Reaktionen: einerseits auf Interesse, ja sogar vorbehaltlose Begeisterung, andererseits aber auch auf Skepsis, Unverständnis, manchmal sogar rigorose Abwehrhaltung, selten jedoch auf konstruktive Kritik.

Eine Gruppe von mutigen Lehrenden hat von Anfang an in kontinuierlicher Anstrengung sich dem Curriculum genähert, hat schrittweise versucht, den Unterricht zu überdenken, sich immer wieder konstruktiv in die verschiedenen Fortbildungsinitiativen und Werkstatttreffen eingebracht und mit

Enthusiasmus über die positiven Veränderungen berichtet, die sie sowohl bei sich selbst als auch bei ihren Schülern feststellen.
Manche Kollegen, die über eine langjährige Berufserfahrung verfügen, zeigen sich eher skeptisch, äußern sich vorwiegend über die ihnen entgegentretenden Widerstände und Schwierigkeiten und signalisieren keine große Bereitschaft, ihre bewährte Unterrichtspraxis und ihre Lehrerrolle in Frage zu stellen.
Dann gibt es natürlich eine Reihe von Lehrenden, die sich aus welchen Gründen auch immer, sei es aus Bequemlichkeit, Selbstzufriedenheit oder mangelnder Selbstdistanz, auf keine Innovation einlassen, sich dieser neuen Herausforderung nicht stellen, sich mit dem Ansatz nicht auseinandersetzen, die Texte nicht lesen und sich hinter Alibis verschanzen, wie ‚das geht in meinen Klassen sowieso nicht' oder – sich jeder Diskussion entziehend – mit dem Argument, ‚das habe ich ja immer schon so gemacht' sich als ‚Hermeneuten ante litteram' bezeichnen. Diese kann das hermeneutische Angebot wohl nie erreichen, da sie keine Frage an sich selbst, ihren Beruf und ihre Rolle stellen.[2]
Insgesamt lässt sich jedoch ein allgemeines langsames Umdenken erkennen, das besonders bei den Gesprächen in den Werkstätten Ausdruck findet. Mittlerweile nehmen ca. 45 Prozent der Oberschullehrer regelmäßig an hermeneutisch orientierten Fortbildungsinitiativen und Werkstätten teil. Angespornt durch die entschlossenen und überzeugenden Kollegen und gestützt durch die wissenschaftliche Begleitung von Hans Hunfeld in den eben genannten Veranstaltungen und Treffen sowie durch entsprechende Publikationen, erweitert sich der Kreis der am hermeneutisch orientierten Unterricht Interessierten und Beteiligten langsam, aber beständig.



2.1 Worin können die Ursachen für Schwierigkeiten und Widerstände liegen?

Es gibt eine Reihe von Hürden, die einem hermeneutisch orientierten Unterricht in der italienischen Oberschule grundsätzlich im Wege stehen:
Da ist zunächst einmal die präskriptive italienische Lernschule, die auch heute noch überwiegend durch einen traditionellen Frontalunterricht auf der Basis eines Lehrbuches charakterisiert ist, bei dem der Lehrer (il docente) doziert und die Schüler passiv rezipieren und reproduzieren. Im Vordergrund stehen in der Oberschule immer noch umfangreiche Programme, deren Inhalte zu erfüllen oberstes Lehrziel ist und die noch weitgehend linear und an der geschichtlichen Entwicklung des jeweiligen Faches orientiert sind. Das zeigt sich beispielsweise besonders in Fächern wie Italienisch, Geschichte, Philosophie und Kunstgeschichte.
Demzufolge herrscht auch noch ein traditioneller Literaturunterricht vor, der besonders in den literarischen Fächern der Lyzeen einen großen Stellenwert hat und sich weitgehend auf die Vermittlung von Literaturgeschichte beschränkt. Auch für den Zweitsprachunterricht war dieses Konzept adaptiert worden, was sich in der Einführung und Benutzung einschlägiger Literaturanthologien von italienischen Verlagen zeigt: Literarische Epochen und Strömungen, Autoren und Werke, Texte und ihre vorgegebene bzw. durch Leitfragen gelenkte Interpretation lassen die grundsätzliche Gliederung dieser Werke erkennen.
Eine solche im italienischen Literaturunterricht noch etablierte traditionelle Auffassung von Hermeneutik, die sich "*als eindeutige – auf das Erfahrungswissen einer als selbstverständlich begriffenen Praxis gestützt – auslegende und vermittelnde Lehre des bereits Gedeuteten*" (Hans Hunfeld, 2004: 44) sieht, steht einem hermeneutisch orientierten Verständnis von Literatur als Sprachlehre diametral gegenüber. Wenn das übergreifende Ziel des Zweitsprachunterrichts darin liegt, „*sprachlich kompetente und für unterschiedliche Perspektiven der Welt offene Bürgerinnen heranzubilden*" (Entwicklungsrichtlinien*:* 9), die selbstbewusst und mündig denken lernen sollen, ist aus dieser Sicht ein neuer, anderer Literaturbegriff notwendig, ein Literaturbegriff, der rezeptionsästhetisch orientiert ist, den literarischen Text direkt zum Leser sprechen lässt und nicht den Lehrer als Experten zwischen Literatur und Leser stellt: „*Literatur ist deshalb Sprachlehre, weil sie als Einzelstimme das einzelne, persönliche Urteil herausfordert. Sie ist die Frageform der Sprache und will den Dialog mit dem Leser über ihr spezifisches Angebot von Andersartigkeit. Der Erfahrung von erlebbarer Wirklichkeit bietet sie die Möglichkeit anderer Realität, die sie durch ihren Ausdruck schafft. Zweitsprachunterricht arbeitet diese Lehre von Literatur heraus, indem sie den Dialog unterschiedlicher Texte und unterschiedlicher Leser fördert und dabei das Lesen von Literatur als Antworten begreift, die sich im Gruppengespräch artikulieren*" (Entwicklungsrichtlinien:18).
Eine solche Konzeption von Literatur

als Grundlage erfordert konsequenterweise didaktische und methodische Prinzipien, die diesen direkten Dialog zwischen Text und Lernern grundsätzlich ermöglichen, wie impulsgesteuertes Lernen, Addition der unterschiedlichen Kompetenzen, Reichhaltigkeit des Materials und eine relative Unbestimmbarkeit der Lernziele (vgl. die Systematik S. 7).

Es ist verständlich, dass ein Deutschlehrer, der eingebettet ist in das traditionelle didaktische Umfeld, sich nur mit großer Anstrengung und Selbstdistanz von einer langjährigen Erfahrung lösen kann, die er zuerst einmal als ehemaliger Schüler und dann als Lehrender internalisiert hat. Lehrer berichten immer wieder, dass sie sich inmitten ihrer Kollegen wie Fremde vorkommen, wenn sie – in ihrem Bemühen um einen hermeneutisch offenen Verstehensdialog mit allen seinen didaktischen Konsequenzen – die etablierte Begrifflichkeit während der kollegialen Sitzungen als inadäquat empfinden und sich oft vergeblich bemühen, hermeneutische Schlüsselbegriffe zur Sprache zu bringen, sie dazu noch in einer fremden Sprache zu verdeutlichen oder sich ganz einfach mitzuteilen.

Die Tatsache, dass die *Entwicklungsrichtlinien* Gesetz sind, dass die Lehrer der Oberschule also verpflichtet sind, sich an dem hermeneutischen Ansatz und seinen didaktisch-methodischen Prinzipien zu orientieren, führt paradoxerweise zu einer weiteren Schwierigkeit. Der Druck, dem sich Oberschullehrer ausgesetzt fühlen, führt dazu, dass manche meinen, sie müssten ihren Unterricht von heute auf morgen auf den Kopf stellen, und dass sie dadurch in eine Krise geraten, die wiederum eine Blockade bewirkt. Überstürzte, abrupte und zu wenig durchdachte Umstellungen des eigenen Unterrichts verursachen Verunsicherungen und Widerstände auch bei Schülern und Eltern. Denn auch diese sind wie die Lehrer durch Erfahrung geprägt und stellen ganz bestimmte Erwartungen an Schule und Lehrer, Erwartungen, die aus einer Schule stammen, in der Lernen größtenteils nur unter dem Druck von Noten erfolgt, Fragen und Fehler oft noch als negativ und störend empfunden werden, wo das Lehrerbild geprägt ist durch Autorität, Dominanz, Lenkung, alleinige Entscheidungsbefugnis und Allwissenheit, wo dieses asymmetrische Lehrer-Schüler-Verhältnis als selbstverständlich hingenommen, ja sogar verlangt wird, weil das starre, voraussehbare und daher kontrollierbare Muster des Frontalunterrichts vielen Schülern, insbesondere den bequemen, offensichtlich Sicherheit gibt.

Für Schüler, die einen solchen didaktischen Kontext erfahren, ist es nicht selbstverständlich, sich gegenseitig konzentriert zuzuhören, auf den Anderen einzugehen, bereit zu sein, vom Anderen zu lernen, selbst zu recherchieren und sich selbst Materialien zu beschaffen, binnendifferenziert zu arbeiten, insgesamt den Lernprozess aktiv mitzugestalten und darüber zu reflektieren. Von daher haben sie in der Regel grundlegende Schlüsselqualifikationen wie selbstverantwortliches Arbeiten und Teamarbeit noch nicht genügend entwickelt, ebenso Aspekte der Selbstkompetenz, wie sich eine eigene Meinung zu bilden, diese zu begründen und selbstbewusst zu vertreten oder produktive Vorschläge zu machen.

2.2 Wie kann man all diesen Schwierigkeiten und Widerständen begegnen?

Die erste Voraussetzung dafür, dass hermeneutisches Lehren und Lernen sich überhaupt entwickeln kann, ist die grundsätzliche Bereitschaft des Lehrers, sich selbst und seine bisherige Praxis in Frage zu stellen, Distanz dazu zu gewinnen und sich offen auf die neuen Perspektiven einzulassen, die das neue Curriculum ihm eröffnet. Die philosophischen Grundlagen, die damit verbundenen didaktischen Konsequenzen und die daraus sich ergebende pädagogische Haltung muss der Lehrende selbst in intensiver Beschäftigung und engagierter theoretischer Auseinandersetzung damit verinnerlichen und sich zu eigen machen. Das geht aber nicht ohne persönliche Anstrengung. Hermeneutisch orientierte Fortbildungsinitiativen, insbesondere die didaktischen Werkstätten (vgl. Verena Debiasi, S. 16) sind dabei natürlich sehr hilfreich. Durch den kollegialen Dialog tragen sie dazu bei, den an der Schule oft isolierten Einzelnen zu bestärken und wesentliche Aspekte seiner hermeneutischen Grundhaltung wie „Aufgeschlossenheit gegenüber Neuem“, „Offenheit gegenüber Fremdem“ (*Entwicklungsrichtlinien:* 25), Flexibilität, „Toleranz als Bewahrung von Andersheit“ (vgl. die Systematik S. 7) auszubauen und zu festigen.

Veränderungen, die weg vom alten geschlossenen Curriculum hin zum neuen offenen führen, können sich nur in einem langsamen und allmählichen Prozess vollziehen, der allen am Lernprozess Beteiligten (Lehrenden, Lernenden und Eltern) Zeit geben und lassen muss. Lehrer, die Ansätze des hermeneutischen Ansatzes in ihrer Unterrichtspraxis zu verwirklichen suchen, betonen immer wieder, dass eine anfängliche Abwehrhaltung, Verschlossenheit, mangelndes Verständnis, ja sogar Unmut und Ungeduld (‚Was soll das?’ oder ‚Wie lange noch?’) auf Seiten der Schüler durch das Transparentmachen der hermeneutischen Lehr- und Lernziele sowie der einzelnen methodischen Vorgehensweisen in Reflexionsphasen und Exkursen relativ schnell überwunden werden können und den Weg frei machen für eine neue Lernatmosphäre und Lernkultur. Gerade Lernende aus der Oberschule sind für didaktisch-methodische Exkurse empfänglich, ja interessieren sich sogar dafür, wenn dabei durch überzeugendes Verhalten des Lehrenden klar wird, dass der

Appell, den Unterricht aktiv mitzugestalten, ernst gemeint ist, sie als Personen also ernst genommen und respektiert werden.

3.Ausblick

Die hermeneutisch orientierten Fortbildungsveranstaltungen der letzten Jahre haben den Hauptakzent darauf gelegt, die Teilnehmer dazu anzuleiten, Grundbegriffe wie *Verstehen, fremd, Sprache* und *Literatur* neu zu überdenken. Erst aus dieser Reflexion heraus kann eine neue Praxis als konsequente Folge abgeleitet werden. Obwohl diese Seminare immer nach dem Prinzip der Parallelität konzipiert waren (vgl. Verena Debiasi, S 16), zeigen Äußerungen der Lehrenden, dass der Sprung von der theoretischen Reflexion hin zur Praxis als „Ausdruck einer Haltung" oft noch eine unüberwindliche Hemmschwelle darstellt. Fragen wie ‚Wie soll ich impulsgesteuert mit einem Dossier arbeiten?' oder ‚Und wie geht es danach weiter?' verdeutlichen diese Schwierigkeiten.

Einzelne Lehrende haben sich aus diesem Grund schon früh mit der Bitte an Hans Hunfeld gewandt, hermeneutisches Lehren und Lernen in ihren Klassen praktisch zu realisieren. Daraus entstand die Idee zu Projektwochen, die in den letzten Jahren in verschiedenen Klassen aller Schulstufen durchgeführt und von Hans Hunfeld selbst gestaltet wurden. An vier aufeinander folgenden Tagen übernahm er für den gesamten Vormittag den Unterricht in einer Klasse, am Nachmittag reflektierten die anwesenden Lehrer gemeinsam mit ihm darüber (vgl. *Hermeneutisches Lehren und Lernen: Ein Beispiel aus der Praxis –Projektwoche am Realgymnasium "E. Torricelli" in Bozen* unter www.babylonia.ch/BABY105/beispiel.doc).

Diese Projektwochen, an denen aus schulorganisatorischen Gründen bisher immer nur eine sehr beschränkte Anzahl von Lehrenden anwesend sein konnte, stoßen nicht nur bei Lehrern, sondern auch bei Eltern und Schülern auf eine äußerst positive Resonanz: Sie ermöglichen den Zweitsprachlehrern, Distanz zur eigenen Unterrichtspraxis zu nehmen und ihren Unterricht in dem des Experten zu spiegeln. Die Zweitsprachlehrer können das sich entwickelnde intensive Verstehensgespräch in seiner hermeneutischen Progression über einen längeren Zeitraum hin verfolgen. Sie sehen, wie von Anfang an die pädagogischen Rahmenbedingungen als Voraussetzungen für das Verstehensgespräch grundgelegt werden, wie die verschiedensten sprachlichen und übergreifenden Fertigkeiten und Kompetenzen immer gleichzeitig gefördert werden und wie das Verstehen sich auf der Basis des Vorwissens der einzelnen Lernenden und der Addition im Team erweitert. Sie können beobachten, wie die Schüler sich durch das Erfahren einer intensiven Lernatmosphäre, die gekennzeichnet ist durch absolute Konzentration und effiziente Leistung, durch gegenseitigen Respekt und einen kontinuierlich wachsenden Teamgeist, verändern, aus einer anfangs eher zurückhaltenden und abwartenden Haltung heraustreten und sich immer selbstbewusster in den Lernprozess einbringen.

Feedbacks von Schülern und Eltern zeigen, dass diese neue, auch nur sehr kurze Erfahrung von Unterricht und Schule einen so starken Eindruck hinterlässt, dass jede der bisher an Projektwochen beteiligten Schulen diese Erfahrung wiederholen wollte und dies auch getan hat.

In der gemeinsamen Besprechung und Reflexion der teilnehmenden Lehrer am Nachmittag der Projekttage werden die Beobachtungen gesammelt, verglichen und analysiert, die einzelnen Phasen in ihren didaktisch-methodischen Aspekten beleuchtet und die noch offenen Fragen geklärt.

Aus diesem Grunde meines Erachtens sicherlich sinnvoll, die Projektwochen in die allgemeine Fortbildung und Werkstattarbeit zu integrieren, und auf andere Schulen auszudehnen und nach Wegen zu suchen, wie die Teilnahme von allen interessierten Lehrern administrativ und praktisch gewährleistet werden kann.

Anmerkungen

[1] Die Entwicklungsrichtlinien sind zu finden auf Deutsch unterhttp://www.provincia.bz.it/intendenza-scolastica/hermeneutik/jetzt.htm (Südtiroler Situation - Jetzt) und auf Italienisch unter http://www.provincia.bz.it/intendenza-scolastica/1703/tedesco/programmi.htm

[2] Vgl. dazu Gadamer, Hans-Georg: *Hermeneutik. Wahrheit und Methode.* In: *Gesammelte Werke.* Band 1. Tübingen: UTB Mohr Siebeck 1999, S. 368: "Daß in aller Erfahrung die Struktur der Frage vorausgesetzt ist, liegt auf der Hand. Man macht keine Erfahrung ohne die Aktivität des Fragens."

Bibliographie

Entwicklungsrichtlinien:
• *Entwicklungsrichtlinien für Deutsch als Zweitsprache an den italienischen Oberschulen der Provinz Bozen*" – Landesgesetz Nr. 6/ 29.04.2003, veröffentlicht im Amtsblatt der Region Trentino-Südtirol Nr. 20 vom 20.05.2003, Beiblatt Nr. 2 (Gazzoletti-Straße 2, I – 38100 Trient/Trento)
Auf Deutsch: • http://www.provincia.bz.it/intendenza-scolastica/hermeneutik/jetzt.htm (Südtiroler Situation - Jetzt)
in italiano: • http://www.provincia.bz.it/intendenza-scolastica/1703/tedesco/programmi.htm

Alois Weber
ist Lehrer für Deutsch als Zweitsprache an der italienischen Oberschule (Sek.II) des Landes Südtirol, Beauftragter für Curriculumentwicklung, Lehrerfortbildung, Leitung und Koordinierung der didaktischen Werkstätten am italienischen Schulamt.