

Czasopismo Polskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Języka Niemieckiego Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes



Wydanie / Ausgabe:

Sommer 2017 (38)





EDITORIAL

Liebe Leserinnen, liebe Leser!

Es ist soweit. Draußen ist es warm, die Tage sind lang und im Rundfunk läuft die Sendung "Der Sommer mit dem Radio". Die Sonne schaut durch die Wolken und lächelt die müden Lehrer an, die endlich mal Luft holen können. Die Sommerferien sind schon voll im Gange. Mitten in der schönen Sommerzeit präsentieren wir Ihnen eine neue Ausgabe unserer Zeitschrift. Sie enthält interessante Artikel und zahlreiche Bilder.

Wir blicken zuerst noch kurz zurück, und zwar auf die Gesamtpolnische Deutschlehrertagung in Breslau. Hier finden Sie nämlich einen interessanten Bericht über den Workshop des Klett Verlags. Ihre Aufmerksamkeit verdienen Reflexionen der Studenten des letzten Studienjahres (Angewandte Linguistik – Maria-Curie-Skłodowska-Universität in Lublin) über ihre Schulpraktika. Zwei Absolventinnen des Germanistikstudiums der gleichen Universität wollen uns überzeugen, dass es von Vorteil ist, Humor in den Fremdsprachenunterricht zu integrieren. Eine der Autorinnen hat auch in der vorherigen Ausgabe unserer Zeitschrift einen Artikel veröffentlicht.

Empfehlenswert ist außerdem ein amüsanter Text, in dem eines der schönsten deutschen Wörter dargestellt wird, und zwar "Lebenslust". Dieser Text ist zugleich ein Wunsch der Redaktion an alle Leserinnen und Leser: Gehen Sie lustvoll durchs Leben und genießen Sie es in vollen Zügen!

Diese Ausgabe bringt des Weiteren einige Berichte über verschiedene Wettbewerbe in Łódź und Poznań, die (ganz oder teilweise) vom Polnischen Deutschlehrerverband gesponsert beziehungsweise organisiert wurden. Anschließend zeigen wir Ihnen, dass die Arbeit in einer Sektion des PDLV (diesmal Sektion Lublin) nicht nur die Realisierung der Satzungsaufgaben bedeutet. Ihre Mitglieder bleiben gern beisammen und manchmal fahren sie einfach weg, um von der Arbeit und dem Alltag abzuschalten.

Erneut ermuntern wir alle Mitglieder und Sympathisanten der PDLV dazu, ihre Beiträge an die Redaktion zu schicken. Ohne Ihre Mitarbeit kann die Zeitschrift nicht existieren. Schreiben Sie uns, was Sie bewegt, freut, beunruhigt oder ärgert. Wir freuen uns auf Ihre Post. Bei allen Autorinnen möchten wir uns recht herzlich für ihre Beiträge bedanken.

Wir wünschen Ihnen, Liebe Leserinnen und Leser, schöne und erholsame Ferien sowie viel Freude bei der Lektüre.

Im Namen der Redaktion Jolanta Janoszczyk

INHALTSVERZEICHNIS

Katarzyna Sroka, Elżbieta Żuławińska: Kultur macht Deutsch cool	3
Jolanta Janoszczyk: Schulpraktika – studentische Reflexionen	5
Anna Sokół: Lachen macht Schule	11
Marlena Tomza: Humor muss sein, auch im Fremdsprachenunterricht	13
Willi Dittrich: Lebenslust	16
Anna Kaźmierczak: Wettbewerbe in der Sektion Łódź im Schuljahr 2016/2017	17
Iwona Długosz: Der Wettbewerb für Gymnasiasten in Łódź	18
Anna Kaźmierczak: Gesangwettbewerb "Śpiewać każdy może i to po niemiecku" – die 6. Edition	19
Agata Frankowska, Wiesława Metello-Kasprzyk : Der zweite Gedichtwettbewerb "Lesen gehen…" für Oberschüler. Poznań, der 5. November 2016	21
Anna Kaźmierczak: Święto Muzyki w Łodzi i muzyka niemiecka	23
Alicja Porzak: Wiatrakowo – hier fühlen wir uns wohl!	24

KULTUR MACHT DEUTSCH COOL

KATARZYNA SROKA



Katarzyna Sroka und Elżbieta Żuławińska – erfahrene Deutschlehrerinnen, langjährige Mitarbeiterinnen des Klett Verlags, Autorinnen von Unterrichtsmaterialien und methodischen Publikationen, aktive Mitglieder des Polnischen Deutschlehrerverbandes – Sektion Wrocław.

ELŻBIETA ŻUŁAWIŃSKA



Der Titel unseres Workshops greift das Thema der diesjährigen Tagung auf. In dem Workshop haben wir den Teilnehmern viele Ideen für den Deutschunterricht, in dem Kunst und Kultur im Mittelpunkt stehen, angeboten. Wir haben Materialien ausgesucht, die vom Klett Verlag herausgegeben wurden.

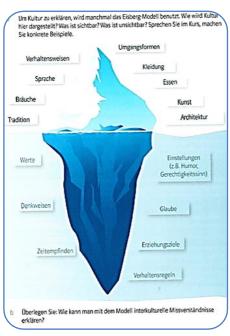
Der Ausgangspunkt für unseren Workshop war die Grafik "Was ist Kultur", die das Modell der Kultur nach der Eisberg-Theorie darstellt. Nur ein kleiner Teil des Eisbergs, der über die Wasserfläche hinausragt, ist sichtbar. Unter der Wasserfläche liegt aber ein größerer, unsichtbarer Teil, welcher das Fundament des Eisbergs bildet.

Überträgt man das Modell auf die Kultur, so wird deutlich, dass Sprache, Küche, Essen, Trinken, Kunst, Architektur, Tradition, Bräuche, Umgangsformen, Verhaltensweise sichtbar sind. Die Fundamente einer Kultur sind jedoch tiefer zu finden. Das sind solche Elemente wie Werte, Denkweisen, Glaube, Einstellungen und Verhaltensregeln der Menschen, die der Kultur angehören.

Als Fremdsprachenlehrer sollen wir uns dessen bewusst sein, weil wir im Deutschunterricht nicht nur sprachliche Kompetenzen der Schüler erweitern, sondern auch kulturelle Inhalte vermitteln. Wir unterstützen unsere Schüler und bereiten sie darauf vor, dass sie sich im Kontakt mit den Vertretern anderer Kulturen verständigen und zurechtfinden sowie interkulturelle Missverständnisse vermeiden können.



Im Angebot vom Klett Verlag gibt es eine Filmreihe "Jung in Europa". Im Workshop haben wir den Teilnehmern eine Folge über Christiane aus Berlin gezeigt. Diese Folge lässt sich im Unterricht sehr gut einsetzen, wenn wir das Deutschlernen mit dem Thema Kunst verbinden wollen.



Das Eisberg-Modell

Christiane liebt Kunst

Christiane lebt in Berlin, interessiert sich für Kunst, malt selbst Bilder von "starken" Frauen im Stil der Pop-Art und studiert an der Berliner Schule für Schauspiel. Ihr Lieblingsmaler ist der österreichische Maler Gustav Klimt. Die Aufgabe zu Gustav Klimt

haben wir mit Zeichnen verbunden. Die

Teilnehmer haben Teile von seinen bekannten Bildern bekommen und dann überlegt, wie man das Bild durch eigene Zeichnung ergänzen kann. Der Phantasie waren keine Grenzen gesetzt und kurz darauf ist in unserem Workshop eine Bilderausstellung entstanden. Dann wurden die originellen Gemälde von Klimt mit ihren Titeln vorgestellt.

Christiane studiert an der Schule für Schauspiel

Im weiteren Filmausschnitt über die Berliner Schauspielschule wurde ein Körper- und Stimmtraining gezeigt. Nachdem sich die Teilnehmer

diese Szenen angesehen hatten, bekamen sie eine Aufgabe. Diese beruhte darauf, dass ein Zungenbrecher, in die richtige Reihenfolge gebracht, laut vorgelesen werden sollte. Danach konnte man im Raum hören: Wir Wiener Waschweiber würden weiße Wäsche waschen, wenn wir wüssten, wo warmes weiches Wasser wäre. Wissen wir aber nicht!



Christiane wohnt in Berlin

Im Film zeigt Christiane bekannte Sehenswürdigkeiten der deutschen Hauptstadt, interviewt Touristen und führt die Zuschauer durch ihr Wohnviertel, den Prenzlauer Berg. Die Teilnehmer sollten auf einer Folie die bekanntesten Berliner Sehenswürdigkeiten erkennen. Was aber in dieser Stadt auffällt, bekommt sofort einen Spitznamen. Die neue Reichstagskuppel wird zum Beispiel die größte Glühbirne der Stadt genannt, denn sie wird nachts beleuchtet. Und wie heißt der Berliner Doppeldecker? Es ist natürlich der Große Gelbe. Die Teilnehmer haben ein Arbeitsblatt

BERLINER SPITZNAMEN:)

Was ist was?

Sie steht auf der Siegessäule.	Telespargel
Das Stehklo für Jungen und Männer.	Puderdose, Hohler Zahn, Lippenstift
Die neue Reichstagskuppel.	Großer Gelber
Der Funkturm.	Schwangere Auster
Der Berliner Doppeldecker.	Café Achteck
Das Kanzleramt.	Langer Lulatsch
Der Fernsehturm.	Goldelse
Das Haus der Kulturen der Welt.	Größte Glühbirne der Stadt
Die Kaiser-Wilhelm-Gedächtniskirche.	Waschmaschine

Lösung: Sie steht auf der Siegessäule: Goldelse / Das Stehklo für Jungen und Männer: Café Achteck / Die neue Reichstagskuppel: größte Glühbirne der Stadt / Der Funkturm: Langer Lulatsch / Der Berliner Doppeldecker: großer Gelber / Das Kanzleramt: Waschmaschine / Der Fernsehturm: Telespargel / Das Haus der Kulturen der Welt: schwangere Auster / Die Kaiser-Wilhelm-Gedächtniskirche: Puderdose, Hohler Zahn, Lippenstift

bekommen, auf dem sie den Berliner Sehenswürdigkeiten deren Spitznamen zugeordnet haben.

Von 1961 bis 1989 wurde Berlin geteilt. Heute wurde ein Überrest der Berliner Mauer durch die Künstler zur längsten Open-Air-Galerie der Welt gemacht. Diese heißt East Side Gallery. Wir haben den Teilnehmern 10 ausgewählte Bilder aus der East Side Gallery gezeigt. Sie sollten sich die Reihenfolge der Bilder merken und sie dann wiedergeben. Die anderen Teilnehmer haben geprüft, ob diese Reihenfolge stimmt. Man könnte auch die Bilder betiteln lassen und raten, welche Unterschrift zu welchem Bild passt.

Christiane mag Kunst aus dem Flohmarkt

Da Christiane gerne einen Flohmarkt besucht, haben wir mit den Teilnehmern über "Kunst" aus dem Flohmarkt gesprochen. Wir haben verschiedene Souvenirs aus Berlin mitgebracht: ein Stück der Berliner Mauer, ein Ampelmännchen, einen Becher mit dem Abbild des Brandenburger Tors, eine Tasche, einen Stadtplan und einen Berliner Bären. Die Mitbringsel haben wir

in einem Sack versteckt. Die Teilnehmer haben die Gegenstände betastet und dabei geraten, was sich im Sack befindet. Dann haben sie Sätze nach dem folgenden Muster gebildet: Was bringe ich aus Berlin, wem und warum? Beispiel: Ich bringe ein Ampelmännchen für Tante Klara mit, weil sie immer beim roten Licht über die Straße geht.

Wir haben auch auf das Lehrwerk Exakt für Dich 1 von Klett hingewiesen, in dem im Kapitel Landeskunde Plus Berlin präsentiert wird. Das Thema: Lange Nacht der Museen kann die Teilnehmer auch zu handlungsorientierten Aktivitäten und Aufgaben in ihrem Deutschunterricht inspirieren.

Im Namen vom Klett Verlag bedanken wir uns bei allen Teilnehmern des Workshops für ihr Kommen und für ihre aktive Beteiligung an dem Treffen. Wir hoffen, dass die Teilnehmer unsere Ideen für die Arbeit mit nach Hause genommen und sie im neuen Schuljahr in ihrem Unterricht eingesetzt haben.



SCHULPRAKTIKA - STUDENTISCHE REFLEXIONEN

JOLANTA JANOSZCZYK (Redaktion)

Im Europäischen Profil für die Aus- und Weiterbildung von Sprachenlehrkräften (Referenzrahmen)¹ wird für die Herausbildung und Förderung der Reflexionsfähigkeit bei den Fremdsprachenlehrern plädiert. Es geht hier hauptsächlich um die angehenden Lehrkräfte, die zuerst einmal ihre Sprachbeherrschung reflektieren und diese einer Überprüfung unterziehen sollen. Dann können sie Bereiche feststellen, in denen sie sich verbessern sollen (vgl. S. 56, 77). Sie können auch ihre persönliche Art des Lernens einer Reflexion unterziehen, um herauszufinden, welche Form des Lernens sich am besten für einen bestimmten Kontext eignet (vgl. S. 72). Lehrkräfte im aktiven Dienst reflektieren ihren Unterricht im Licht verschiedener Ansätze und in Anbetracht der gesetzten Ziele sowie der erreichten Resultate (vgl. S. 44). Eine derartige Selbstreflexion liefert die notwendigen Hinweise für die weitere Lehrerarbeit.

Die Tatsache, dass "in diesem Profil die Fähigkeit zur Reflexion als eine wichtige Eigenschaft des Lehrers" aufgefasst wird, soll nach Kretek/Strzemeska (2010: 237) nicht überraschen, denn diese Fähigkeit wird in mehreren aktuellen Lehrerkompetenzbeschreibungen für unentbehrlich gehalten (vgl. ebenda). Auch in polnischen neuen Lehrerbildungsstandards, in denen Ausbildungsergebnisse beschrieben werden, heißt es unter anderem, dass sich der Absolvent "durch ethische Sensibilität, Einfühlungsvermögen, Aufgeschlossenheit, Reflexivität [...]" auszeichnet (Krzysiak 2013: 157).

Roters (2012: 115) stellt fest, dass durch "kontinuierliche Beobachtung [...] Denken und Handeln flexibel, variantenreicher und unabhängiger von pädagogischer und fachlicher Tradition werden" sollen. Es geht hier also darum, dass die von dem Lehrer auf diesem Weg erkannten Probleme oder Unzulänglichkeiten beseitigt werden, indem er sein Handeln modifiziert und den gegebenen Bedingungen anpasst (vgl. ebenda: 118). Dank der ständigen Reflexion und Einschätzung der eigenen Handlungen kann der Lehrer immer wieder nach neuen Wegen und passenden Lösungen suchen. Man muss also Warneke zustimmen, wenn sie in Anlehnung an Busch et al. (2002) Folgendes feststellt: "Es wird die Notwendigkeit zur Entwicklung der Fähigkeit bei den angehenden Fremdsprachenlehrern hervorgehoben, über den eigenen Unterricht zu reflektieren und diesen in Hinsicht auf die Adressatengruppe zu analysieren und abzustimmen" (Warneke 2007: 39).

Die Studenten der Abteilung Angewandte Linguistik (UMCS Lublin), die auch auf Lehramt studieren² und im dritten Semester des Masterstudiums (Herbst 2016) ein Schulpraktikum (die 1. und 2. Fremdsprache) absolviert haben, wurden gebeten, die dort gewonnenen Erfahrungen zu reflektieren und sie dann darzustellen. Folgende Fragen sollten dabei behilflich sein:

- 1. War der Lehrer/die Lehrerin kreativ oder hielt er/sie sich krampfhaft an das Lehrbuch?
- 2. Konnte man die Förderung oder Stärkung der Lernerautonomie beobachten?
- 3. Welche Rolle spielte bei den Lernaufgaben die kommunikative Kompetenz?
- 4. War der Unterricht aufgabenorientiert?
- 5. Wurde im Unterricht die Muttersprache verwendet?
- 6. Wie war der Umgang des Lehrers mit Schülerfehlern?
- 7. Wie sah die Überprüfung und Bewertung von Schülerleistungen aus?

Studenten, die sich dazu geäußert haben, sind: Dorota Gulbinowicz (Englisch, Deutsch)³, Klaudia Jasińska (Englisch, Russisch), Anastasja Kotliarenko (Englisch, Russisch), Marta Krztoń (Englisch, Deutsch), Konrad Nowak (Englisch, Französisch), Olga Osik (Englisch, Französisch), Klaudia Paluch (Englisch, Russisch), Dana Poltavets

³ Es sind die von den Studenten gewählten Sprachen, die im Studium als Haupt- und Nebensprache gelten.



¹ Bericht an die Europäische Kommission Generaldirektion Bildung und Kultur, verfasst im September 2004 von Michael Kelly, Michael Grenfell, Rebecca Allan, Christine Kriza und William McEvoy, verfügbar unter:

 $http://edz.bib.uni-mannheim.de/daten/edz-b/gdbk/o4/spr/European_profile_frame_de.pdf, Zugriff am 12.06.2017 am 1$

² Im Bereich der Angewandten Linguistik gibt es Wahlmöglichkeiten von Studiengängen und Spezialisierungen.

(Englisch, Russisch), Anna Przepiórka (Englisch, Deutsch), Anna Runo (Englisch, Russisch), Anna Świerczek (Englisch, Deutsch), Marlena Zalewska (Deutsch, Englisch), Iga Ziembicka (Englisch, Russisch). Da die Studenten verschiedenen sprachlichen Gruppen angehörten, formulierten sie ihre Aussagen – zwecks besseren Verständnisses – auf Polnisch. Ausgewählte Fragmente dieser Aussagen werden also in der polnischen Sprache angeführt:

Kreativität des Lehrers

- Nauczyciel trzymał się podręcznika. Zadania z niego były robione "od deski do deski". Nie wprowadzał żadnych dodatkowych materiałów, prezentacji, gier czy zabaw. Także praca domowa była zawsze z podręcznika.
- Nauczyciel języka angielskiego raczej opierał się o podręcznik, zarówno jeśli chodzi o tok lekcji, jak i zadawane uczniom prace domowe. Nauczyciel języka rosyjskiego starał się wprowadzać choćby nutkę kreatywności, choć podręcznik był głównym źródłem zadań.
- Nauczyciel kurczowo trzymał się podręcznika i mechanicznie realizował wszystko, także ćwiczenia w takiej postaci, w jakiej podaje je podręcznik.
- Obserwowane przeze mnie lekcje języka angielskiego były dość schematyczne. Nauczycielka opierała się całkowicie na repetytorium i przekonywała mnie, że jest to świetne rozwiązanie, sporo w nim bowiem słownictwa, ćwiczeń gramatycznych, słuchania i czytania i nic nie trzeba przygotowywać samemu co według niej było największą zaletą tej książki.
- Jeśli chodzi o język angielski, to nauczycielka wielokrotnie podkreślała, jak bardzo podręcznik i książka nauczyciela ułatwiają pracę i oczywiście stale z nich korzystała. Inaczej było na lekcjach języka rosyjskiego, gdzie nauczycielka sięgała do różnych źródeł i przygotowywała samodzielnie dużo materiałów.
- Nauczycielki obserwowane przeze mnie na lekcji kurczowo trzymały się podręcznika. Właściwie nie było żadnych elementów lekcji, które by nie pochodziłyby z podręcznika (poza sprawdzianami i odpytywaniem ustnym). O ile w przypadku języka angielskiego nauczycielka słusznie twierdziła, że podręcznik jest dobrze napisany (co według mnie nie oznacza, że nie należy "wypuszczać go z ręki"), o tyle w przypadku języka francuskiego korzystanie w tak dużym stopniu z podręcznika było błędem. Lekcje były po prostu nudne, co przekładało się na brak zainteresowania u uczniów.
- Nauczyciel realizował treści z podręcznika, ale nie trzymał się go kurczowo. Wybierał przydatne ćwiczenia i łączył
 je z tym, co sam przygotował. Zaobserwowałam, że im starsza klasa, tym częściej nauczyciel odchodził od
 podręcznika. W pierwszych klasach nauczyciel dawał też wskazówki, jak się uczyć, opowiadał o metodach
 i swoich oczekiwaniach, zachęcał do szukania własnych metod zapamiętywania i organizowania nauki, co
 w znacznej części wypełniało lekcję.
- Podczas praktyk nauczycielki w dużej mierze opierały się na podręcznikach. Uczniowie nie robili jednak wszystkich ćwiczeń po kolei, lecz wybrane i w różnej kolejności. Czasem otrzymywali też dodatkowe materiały.
- Nauczycielka dość często sięgała po podręcznik, ale nie można powiedzieć, że robiła to cały czas. Uczniowie często pracowali w grupach nad różnymi zadaniami, do których polecenia wymyślała nauczycielka. Pod koniec lekcji często grali z nauczycielką w gry językowe.

Lernerautonomie

- Ciężko mówić o autonomii, ponieważ wszystkie zadania były realizowane z podręcznika. Dzieci po kolei odrabiały ćwiczenia z niego.
- Mimo, że sposób prowadzenia zajęć przez nauczycieli obydwu języków różnił się, to dzieci w obydwu przypadkach współdziałały z nauczycielem, mogły nawet częściowo prowadzić zajęcia.
- Nie wiem, czy można powiedzieć, że uczniowie byli autonomiczni. Raczej dezorganizowali lekcje, manipulowali nauczycielką, a ta ulegała ich sugestiom i pomysłom niedotyczącym bynajmniej konstruktywnych działań. Podam przykład: Uczniowie w kółko pisali kartkówki, bo gdy one były przeprowadzane, część uczniów kombinatorów unikała ich. Powody były różne, np. prosiła ich pielęgniarka, musieli natychmiast do wychowawczyni, bolała ich głowa, brzuch itp., a nauczycielka dawała temu wiarę i zwalniała uczniów. Potem na kolejnych lekcjach próbowała to od nich wyegzekwować, przez co traciła cenny czas.
- Uczniowie mieli więcej "wolności" (oni tak często odczuwają autonomię) na lekcjach języka angielskiego niż rosyjskiego, gdzie były określone reguły i żaden uczeń nie mógł się "wychylić".

- Jedynym zadaniem uczniów było wykonywanie poleceń nauczycielki. Sytuacja na lekcjach języka angielskiego była trochę lepsza niż w przypadku języka francuskiego. Uczniowie mieli tam więcej ćwiczeń kreatywnych i wtedy mogli decydować o tym, jak je wykonać.
- Myślę, że uczniowie w klasach, w których odbywałem praktykę, nie byli gotowi do wzięcia odpowiedzialności w swoje ręce. W pamięci mam troje uczniów: jednego w grupie angielskiej, który miał przyzwolenie od nauczycielki na pracę we własnym tempie, ponieważ był nieporównywalnie lepszy od reszty grupy, jedną uczennicę, która prosiła o dodatkowe zadania, gdyż pracowała dużo szybciej od pozostałych i uczennicę klasy maturalnej w grupie francuskiej, która jako jedyna chciała zdawać maturę i jako jedyna pracowała sumiennie. Trudno mówić o autonomii, jeśli 90 procent uczniów nie jest zainteresowanych lekcją.
- Autonomię można było zauważyć w dowolności formy realizacji pracy domowej. Temat był wprawdzie dla wszystkich taki sam, ale tak podany, że każdy mógł wybrać dowolny aspekt i przedstawić zagadnienie na swój sposób.
- Zauważyłam jedynie, ze nauczycielka konsultuje z uczniami terminy kartkówek oraz czasami formę pracy na lekcji (ale tylko języka angielskiego).
- Nauczyciel pozostawiał część decyzji uczniom. Zadał na przykład pracę domową: prezentację lub plakat reklamujący jakiś festiwal odbywający się w Niemczech. Każdy z uczniów mógł wybrać formę pracy domowej i konkretne wydarzenie kulturalne.
- To nauczycielka ustalała, jak będzie wyglądała lekcja i jakie zadania będą wykonywane. Uczniowie czasami zgłaszali sugestie, żeby np. zagrać w jakąś grę językową, ale nieczęsto były one uwzględniane.

Entwicklung der kommunikativen Kompetenz

- Dzieci wypowiadały się często na różne tematy, więc można powiedzieć, że nauczycielowi na tym zależało.
- Uczniowie mieli możliwość wypowiadania się, mieli za zadanie przygotowywać dialogi, wyrażać opinie na taki
 czy inny temat. Więcej możliwości mówienia mieli uczniowie na lekcjach języka rosyjskiego, ponieważ nauczyciel
 języka angielskiego więcej mówił do nich po polsku.
- Uczniowie prawie wyłącznie robili ćwiczenia. Nawet sama nauczycielka mało mówiła, najwyżej podawała stronę i numer ćwiczenia.
- Nauczycielka zadawała dużo pytań, motywowała uczniów do mówienia w języku rosyjskim, ale za mało było
 pracy w grupach czy parach, a ponadto nauczycielka o wszystkim decydowała sama, co mają mówić i kto będzie
 mówił.
- Na lekcjach języka rosyjskiego, mimo że uczniowie znali go w mniejszym stopniu niż język angielski, było więcej zadań nastawionych na kształtowanie kompetencji komunikacyjnej.
- Na lekcji języka francuskiego nie było żadnych zadań ćwiczących komunikację. Było za to "wkuwanie" słówek, wyrażeń, zdań i mechaniczne ich odtwarzanie.
- Na lekcjach języka angielskiego uczniowie mieli za zadanie komunikowanie się z innymi oraz z nauczycielką (dialogi, wyrażanie opinii na damy temat), dzięki czemu używali języka w konkretnych sytuacjach. Na lekcji języka francuskiego komunikacja praktycznie nie istniała: nauczycielka podawała pytania i gotowe odpowiedzi, a uczniowie musieli się ich nauczyć na następną lekcję.
- Nauczyciel starał się zachęcić i ośmielić uczniów, aby przełamywali bariery w mówieniu. Preferował pracę w parach, bo według niego w takiej sytuacji uczniowie więcej powiedzą niż w interakcji z nauczycielem na forum.
- Podczas lekcji uczniowie przygotowywali dialogi, które prezentowali przed klasą. Nauczycielki wymagały na przykład powitań i pożegnań w języku niemieckim i angielskim podczas każdej lekcji. Czasem pojawiały się dyskusje w ławce lub krótkie wypowiedzi na forum.
- Nauczyciel prawie przez cala lekcję mówił w języku obcym i zachęcał do tego uczniów. Ponadto lekcja kończyła się zawsze jakimś zadaniem ustnym. Był to na przykład dialog albo krótka wypowiedź na temat omawiany w czasie lekcji.
- Na lekcjach dominowała samodzielna praca uczniów i interakcja z nauczycielem. Niewiele było komunikacji z innymi uczniami.

- Uczniowie w gimnazjum znają niemiecki na dość słabym poziomie. Nauczycielka ćwiczyła z nimi mówienie jedynie w formie prostych komunikatów, czy krótkich dialogów, na przykład podczas gier. Komunikacja była ćwiczona raczej w formie pisemnej.
- Uczniowie prowadzili dialogi w parach i indywidualnie odpowiadali na pytania. Wspólnie wymyślali, jakich odpowiedzi można udzielić na dane pytanie i zapisywali je w zeszycie, żeby nawet najsłabsi mogli się nauczyć na pamięć przydatnych na maturze zwrotów i wyrażeń.

Aufgabenorientierung

- Na lekcji były zazwyczaj tylko ćwiczenia z podręcznika.
- Na lekcji języka angielskiego były zazwyczaj ćwiczenia z podręcznika, na lekcjach języka rosyjskiego także wymyślone przez nauczyciela.
- Brak podejścia zadaniowego. Uczniowie robią tylko "suche" ćwiczenia i to najczęściej tylko pisemne.
- Na lekcjach obydwu języków przeważały ćwiczenia.
- Na lekcjach języka francuskiego były głównie ćwiczenia, ale należy tu zaznaczyć, że klasy te były na bardzo niskim poziomie językowym. Na lekcjach języka angielskiego częściej pojawiały się zadania, polegające między innymi na odegraniu jakiejś scenki, złożeniu reklamacji w sklepie, wymyśleniu własnego wynalazku i opisaniu go.
- Nauczyciel proponował uczniom zarówno wykonywanie ćwiczeń jak i zadań. Ćwiczenia na początku, przy poznawaniu nowych treści, a potem zadania. Nauczyciel organizował konkursy: konkurs tłumaczeniowy i podchody językowe (chodzenie od punktu do punktu w parach i wykonywanie tam określonych zadań). Zorganizował także grę miejską. Nauczyciel zwracał uwagę na to, aby zadania były jak najbardziej zbliżone do naturalnej komunikacji.
- Przeważały ćwiczenia, bo przy nich nie potrzeba było szczególnego nakładu pracy.
- Nauczyciel na początku omawiania tematu czy zagadnienia gramatycznego prezentował materiał. Następnie uczniowie wykonywali ćwiczenia, a pod koniec jako podsumowanie mieli do wykonania jakieś zadanie, np. napisanie zaproszenia na wybrane przez nich wydarzenie.

Muttersprache im Fremdsprachenunterricht

- Nauczyciel często używał języka polskiego dla wytłumaczenia zasad lub poleceń. Ale przykłady podawał już w języku obcym.
- Na lekcjach języka angielskiego nauczyciel wyjaśniał wszystko w języku polskim. Na lekcjach języka rosyjskiego używał niemal wyłącznie tego języka, chyba że stwierdził, że coś naprawdę jest niejasne.
- Na lekcjach dominował niestety język polski.
- Na lekcjach języka rosyjskiego nauczycielka bardzo dużo mówiła w tym języku, nawet na początkowym etapie nauki.
- Mimo, że uczniowie słabiej znali język rosyjski niż angielski, nauczycielka języka rosyjskiego częściej używała tego języka. Na lekcjach języka angielskiego dominował język ojczysty.
- Nauczycielka opiekunka kazała mi prowadzić lekcje języka francuskiego po polsku. Może wynikało to z bardzo słabego poziomu grup, które języka uczyły się odpowiednio od roku albo dwóch.
- Na lekcjach angielskiego nauczycielka mówiła prawie wyłącznie w języku obcym. Języka ojczystego używała tylko wtedy, gdy chciała przekazać coś ważnego (a i wtedy mówiła to zazwyczaj najpierw po angielsku). Uczniowie musieli używać języka angielskiego, gdy chcieli o coś zapytać. Gdy któryś zapytał po polsku, nauczycielka zachęcała go, aby spróbował powiedzieć to po angielsku. Było to dosyć skuteczne. Na lekcjach francuskiego język obcy nie był prawie w ogóle używany, poza czytaniem czytanek czy odpowiedziami do ćwiczeń. Pewnie dlatego, że poziom francuskiego był znacznie niższy niż angielskiego, ale i wtedy nauczycielka mogła przecież podawać proste komunikaty po francusku.
- W bardziej zaawansowanych klasach nauczyciel mówił częściej po angielsku, w początkujących używał też języka ojczystego.
- Dużo informacji było podawanych w języku polskim. Po niemiecku pojawiały się proste polecenia, na przykład "Otwórzcie książkę na stronie...". Przy wprowadzaniu nowych słów nauczycielka objaśniała je po polsku. Kilka razy stosowała metodę "sandwich".

- Lekcje nie były w całości prowadzone w języku obcym, ale wszystkie polecenia były wydawane w tym języku.
- Nauczyciel stosował język obcy i do tego samego zachęcał uczniów. W języku ojczystym wyjaśniał jedynie trudne zagadnienia gramatyczne.
- Nauczycielka sporadycznie używała języka niemieckiego na lekcji, a jeżeli już to tylko w prostych komunikatach: powitanie, polecenie otwarcia podręcznika.
- Dominował język rosyjski. Uczniowie byli zachęcani do wypowiadania się w języku obcym, a odpowiedzi na wszelkie pytania otrzymywali również w tym języku. Dopiero, gdy widać było kompletny brak porozumienia, nauczycielka przechodziła na język ojczysty.

Fehlerkorrektur

- Nauczyciel nie poprawiał wszystkich błędów uczniów. Być może czasem sam nie wiedział, że to błąd. Ale jeśli poprawiał, to od razu, przed całą klasą i kazał powtórzyć zdanie bez błędu.
- Na lekcjach angielskiego nie wszystkie błędy uczniów były natychmiast poprawiane. Czasami nauczyciel sam miał kłopoty z wymówieniem niektórych słów. Był też zdania, że to krępuje uczniów i powoduje, że gubią wątek. Natomiast na lekcjach rosyjskiego błędy były natychmiast korygowane i nie zauważyłam, żeby to krępowało uczniów.
- Błędy były korygowane od razu albo całkowicie pomijane.
- Błędy popełniane przez uczniów były korygowane najczęściej przez tych lub innych uczniów, rzadziej przez nauczycielkę.
- W przypadku wypowiedzi ustnych błędy były zazwyczaj ignorowane, natomiast prace pisemne były dokładnie sprawdzane z zaznaczeniem wszelkiego rodzaju błędów.
- Część błędów (zwłaszcza gramatycznych) było poprawianych. Nauczycielka zwracała również uwagę na wymowę. Ja również zostałam poinstruowana, aby poprawiać uczniów w przypadku najbardziej rażących błędów, ale tak, by się nie zniechęcili.
- Poprawianie błędów było dla nauczyciela najważniejszym elementem lekcji. Często poprawiał błędy fonetyczne, dzięki czemu uczniowie ćwiczyli poprawną wymowę. W przypadku wypowiedzi ustnej nauczyciel notował błędy na kartce i omawiał je dopiero po zakończeniu wypowiedzi.
- Nauczycielka poprawiała tylko rażące błędy, albo te, które dotyczyły tematu lekcji, np. podczas lekcji o czasie Präteritum poprawiała błędy związane z użyciem tego czasu.
- Gdy ja przejęłam pałeczkę i zaczęłam prowadzić lekcje, pojawiła się różnica poglądów na temat korekty błędów. Ja nie poprawiałam każdego błędu, który pojawiał się w wypowiedziach, tymczasem moja opiekunka bezwzględnie tępiła wszelkie pomyłki i pouczała mnie, że tak właśnie powinno się robić, ponieważ w przeciwnym razie utrwalają się złe wzorce. Dlatego przerywała wypowiedzi uczniów, poprawiała ich i kazała powtarzać poprawne zdania, co wyraźnie ich onieśmielało.

Überprüfung und Bewertung von Schülerleistungen

- Uczniowie pisali kartkówki i sprawdziany, czasem byli odpytywani ustnie. Sprawdzian był zazwyczaj po zakończeniu tematu, a kartkówka po nauczeniu się nowej partii słówek lub kolejnej zasady gramatycznej.
- Jako techniki kontroli stosowane były sprawdziany i kartkówki z bieżącego materiału.
- Na lekcjach języka francuskiego przedmiotem kontroli było głównie to, czego uczniowie nauczyli się na poprzedniej lekcji. Na początku każdej lekcji uczniowie byli wywoływani do odpowiedzi ustnej i z niej oceniani. Były też kartkówki i sprawdziany. Wszystko to zajmowało bardzo dużo czasu, podczas gdy poziom był niski i więcej czasu powinno się poświęcić na nauczenie czegoś. Na lekcjach języka angielskiego nie było odpowiedzi ustnych. W jednym tygodniu był sprawdzian i dwie kartkówki, z którymi uczniowie dobrze sobie poradzili.
- Nauczycielka robiła od czasu do czasu kartkówki także za karę oraz sprawdziany z każdego działu. Na języku francuskim nauczycielka też robiła sprawdziany, ale dodatkowo odpytywała uczniów na bieżąco.
- Przedmiotem bieżącej kontroli były zeszyty ćwiczeń uczniów, ale odbywały się też kartkówki i sprawdziany. Oceny miały swoją wagę. Waga 1 to odpowiedzi ustne, aktywność, dodatkowe prace; waga 2 to kartkówki i mniej ważne sprawdziany; waga 3 to sprawdziany z większych partii materiału i dotyczące bardzo istotnych treści.

- Na języku niemieckim nauczyciel prawie na każdej lekcji poświęcał kilka minut na odpytanie któregoś z uczniów. Pojawiały się również projekty na ocenę i kartkówki po każdym dziale. Nie było natomiast sprawdzianów ze względu na przyjęty przez szkołę system, że wszystkie klasy muszą co pół roku pisać testy z języków. Podczas lekcji uczniowie mieli możliwość zdobycia plusów za aktywność (5 plusów = ocena bardzo dobra). Nauczyciel kontrolował również zeszyty i zeszyty ćwiczeń, zbierając je co jakiś czas.
- Kontrola zawsze odbywała się na początku lekcji. Uczniowie byli odpytywani ze słownictwa, a jeśli przerabiane były formy gramatyczne, musieli przetłumaczyć zdanie z taka formą. Uczniowie zawsze siedzieli w ławkach i byli odpytywani według listy na + lub oraz tzw. połówki. Połówki dawało się wtedy, gdy uczeń znał rzeczownik po niemiecku, ale nie podał rodzajnika albo podał błędny. W następnej kolejce miał szansę się "zrehabilitować" i poprawić połówkę na pełny plus.
- Poza kartkówkami i sprawdzianami każdy uczeń musiał co miesiąc przygotować dwuminutową wypowiedź na dany temat. Lista tematów została podana na początku roku szkolnego. Podczas takiej wypowiedzi uczeń mógł się wykazać, a nauczyciel miał okazję sprawdzić nie tylko znajomość słownictwa i struktur gramatycznych, ale także zastosowanie ich w praktyce, oraz wymowę ucznia.
- Kontrola odbywała się prawie na każdej lekcji. Miała formę ustnego odpytywania albo krótkiej kartkówki. Kartkówki leksykalne nie były jednak zwykłym tłumaczeniem słówek, lecz polegały np. na uzupełnianiu tekstu czasownikami w odpowiedniej formie.

Zum Schluss soll noch darauf aufmerksam gemacht werden, dass eine der Fragen die interkulturelle Orientierung des Fremdsprachenunterrichts betraf. Diese wurde aber sozusagen nach Belieben beantwortet. Einmal ging es um landeskundliche Inhalte, ein anderes Mal um Elemente der Kultur. Oft hieß es, dass im Unterricht weder das eine noch das andere berücksichtigt wurde, weil sich der Lehrer hauptsächlich auf Wortschatz und Grammatik konzentrierte. Die Antworten auf diese Frage werden hier nicht angeführt.

Die obigen Aussagen lasse ich unkommentiert, obwohl sich hier einige Fragen, Bemerkungen oder Ausrufe aufdrängen. Manches ist wirklich verwunderlich, wenn man bedenkt, dass die Lehrer heute fachwissenschaftliche sowie fachdidaktische Kenntnisse besitzen und sich dessen bewusst sind, wie "guter" Unterricht konzipiert, durchgeführt und evaluiert werden sollte. Vielleicht spielen hier zum Teil alte Gewohnheiten eine Rolle. Eine der Studentinnen hat nämlich Folgendes festgestellt: To był pierwszy raz, kiedy miałam uczyć, więc z uwagą obserwowałam nauczycielkę prowadzącą zajęcia, by móc ją naśladować. Byłam pod opieką mojej dawnej nauczycielki i zauważyłam, że nic się na lekcjach nie zmieniło od czasów, gdy byłam tam uczennicą. Doświadczony pedagog z mniej więcej trzydziestoletnim stażem ma już swoje utarte sposoby na prowadzenie zajęć.

Wie dem auch sein mag, so sind diese Aussagen eine Art Reflexion der angehenden Lehrer im Kontext der Beobachtungen und der ersten eigenen Unterrichtsversuche. Daraus können wir alle etwas lernen. Es ist wichtig, denn der "Weg zum professionellen, reflektierenden Praktiker ist ein aktiver Selbstlernprozess" (Rothers 2012: 122), der dann "durch eine kritische Reflexion des eigenen Handelns in beruflichen Schlüsselsituationen gekennzeichnet ist" (ebenda). Wenn wir als Lehrer erreichen wollen, dass Deutsch heute als Unterrichtsfach gern gewählt und gelernt wird, müssen wir uns wirklich Mühe geben, weil "die didaktische Motivation vor allem in der Hand des Lehrers" liegt (Reisener 1989: 14), und die Sicherung von Unterrichtsqualität ein wichtiger Erfolgsfaktor ist.

Bibliographie:

Kretek, Iwona/ Strzemeska Regina (2010): Kollegstudenten als reflexive Praktikanten – Bedeutung der Reflexion während des Schulpraktikums. In: Myczko, Kazimiera (Hrsg.): Reflexion als Schlüsselphänomen der gegenwärtigen Fremdsprachendidaktik. Frankfurt am Main, S. 237-248.

Krzysiak, Lucyna (2013): Neue Standards für die Lehrerbildung in Polen: Merkmale, Funktionen und mögliche Folgen. In: Krzysiak, Lucyna (Hrsg.): Blickpunkte der Germanistik. Literatur- und Kulturwissenschaft, Linguistik und Fremdsprachendidaktik. Frankfurt am Main.

Reisener Helmut (1989): Motivierungstechniken im Fremdsprachenunterricht. Übungsformen und Lehrbucharbeit mit englischen und französischen Beispielen. Ismaning.

Rothers, Bianca (2012): Professionalisierung durch Reflexion in der Lehrerbildung. Münster.

Warneke, Dagmara (2007): Aktionsforschung und Praxisbezug in der DaF-Lehrerausbildung. Kassel.



LACHEN MACHT SCHULE



ANNA SOKÓŁ

Lachen macht Schule

Der vorliegende Artikel beschäftigt sich mit dem Thema "Humor im Fremdsprachenunterricht". Humor und Lachen haben einen positiven Einfluss nicht nur auf das Unterrichtsklima, sondern auch auf die Gesundheit und das Befinden der Schüler und Lehrer. Es gibt nicht den geringsten Zweifel, dass Humor die Aufmerksamkeit und das Interesse an Lerninhalten steigert. In diesem Zusammenhang stellen sich folgende Fragen:

- Wann ist Humor im Fremdsprachenunterricht hilfreich?
- Wann kann er schädlich sein?
- In welchem Ausmaß kann Humor in den Fremdsprachenunterricht einbezogen werden?
- Lernen die Schüler leichter und effektiver mit Humor?

Das sind komplexe und umfangreiche Fragen, bei deren Beantwortung verschiedene Faktoren berücksichtigt werden müssen. Im Weiteren wird versucht, auf die gerade genannten Fragen einige Antworten anzubieten.

Als Allererstes muss festgestellt werden, dass es Zusammenhänge zwischen Humor und Fremdsprachenunterricht gibt. Humor ist einer der wichtigsten und oft angenehmsten Bestandteile unserer täglichen Interaktion und Kultur und somit auch des Schulalltags. Er trägt zu einer entspannten und freundlichen Atmosphäre im Unterricht bei (vgl. Urios-Aparisi/Wagner 2008: 233). Positiv werden auch die Motivation und Konzentration der Schüler beeinflusst. Dickhäuser (2002: 113) ist der Meinung, dass Humor im Unterricht geplant werden soll und jeder Lehrer die Fähigkeit zum Humor trainieren kann. Zudem sind humorvolle Unterrichtseinstiege wichtig, weil dadurch – bereits am Anfang der Stunde – eine gute Arbeitsatmosphäre entsteht.

Meiner Ansicht nach hat Humor im Fremdsprachenunterricht sowohl negative als auch positive Seiten. Erstens gehe ich davon aus, dass Humor die Lernmotivation positiv beeinflusst. Wenn Lerninhalte mit humorvollen Filmen, Zitaten oder Bildern verbunden werden, wecken sie die Aufmerksamkeit und Konzentration der Schüler. Diese sind außerdem entspannter und damit lernbereiter, motivierter und sie denken kreativer. Zweitens bin ich der Überzeugung, dass durch Humor positive Gefühle ausgelöst werden, die helfen, angespannte Situationen oder Störungen während des Unterrichts zu überwinden. Außerdem werden auf diese Weise Stresshormone abgebaut. Drittens bewirken Humor und Lachen, dass Enttäuschungen, Frustrationen und Ärger schneller und besser abgebaut und verarbeitet werden. Dann haben die Schüler nicht so viele negative Gefühle, was die Möglichkeit der Entstehung von schulischen Konflikten reduzieren kann. Ein humorvoller Fremdsprachenunterricht macht einfach Spaß. Die lockere Unterrichtsatmosphäre trägt dazu bei, dass die Schüler viel lachen und das Lernen ihnen leicht fällt. Es soll in diesem Zusammenhang betont werden, dass Humor auch für ein gutes Lehrer-Schüler-Verhältnis wichtig ist. Dadurch kann nämlich das Vertrauensverhältnis nicht nur zwischen Lehrer und Schülern sondern auch zwischen den Schülern aufgebaut werden.

Nach Rißland/Gruntz-Stoll (2009: 8) tragen humorvolle Interventionen zu einem guten Lernklima bei und wirken sich auf diese Weise günstig auf Lernerfolge und Leistungsbereitschaft der Lernenden aus. Veith (2007: 19) ist der Meinung, dass Humor im Unterricht den Schülern das Lernen erleichtert und es "schmackhaft" macht. Eine große Rolle spielen dabei Witze, die als Kommunikationsformen gelten. Das Erzählen von Witzen in einer fremden Sprache ist für die Schüler eine besondere Herausforderung. Erfolgserlebnisse fördern aber die kommunikative Kompetenz. Auch nach Murdsheva (2010: 402) können "Rezeption und insbesondere die Produktion von Witzen im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts [...] zur Verbesserung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit sowie zur Förderung der Gesprächsbereitschaft beitragen".

Eine Untersuchung von Rißland (2002: 83) zeigt, dass viele Lehrer Humor oft auch als Mittel nutzen, um unerwünschtes Schülerverhalten, welches den Lernprozess verhindert, zu vermeiden, zum Beispiel private Unterhaltungen während des Unterrichts. Für den Fremdsprachenunterricht müssen jedoch solche Witze gewählt werden, die kein spezielles Fach- oder Kulturwissen erfordern und politisch korrekt sind (vgl. Middeke/Murdsheva 2008: 223). Sie dürfen niemanden verletzen oder beleidigen. Die Witztexte müssen verständlich sein, sonst geht ihre Komik verloren.

Es darf natürlich nicht unerwähnt bleiben, dass Humor im Fremdsprachenunterricht auch unbeabsichtigte Folgen verursachen kann, vor allem, wenn er aggressiv ist. Dann wird er oft zur Waffe. Humorvolle Kommentare auf Kosten der Schüler (darunter auch einzelner Schüler) können zur Verletzung und Demotivierung der Kinder und Jugendlichen führen. Ein feindlicher Humor führt sehr schnell zu einem angespannten Klima. Je nach Situation können auch wohlgemeinte Scherze als Angriff verstanden werden. Was der eine nämlich als komisch empfindet, kann den anderen langweilen oder gar verletzen (vgl. Rißland 2002: 84). Bei (aus Sicht der Schüler) negativem Humorverhalten des Lehrers im Unterricht entsteht oft die Abneigung gegen seine Person und manchmal sogar die Absicht, ihn zu ärgern.

Der Lehrer muss des Weiteren dafür sorgen, dass der Fremdsprachenunterricht nicht zu einer Spaßveranstaltung wird. Zu viel Humor kann dazu führen, dass die Schüler vom Unterricht abgelenkt werden. Ich meine, dass Humor in der falschen Zeit, in der falschen Situation und gegenüber der falschen Person auch darin resultieren kann, dass die Schüler gar keine Lust mehr haben, die gegebene Fremdsprache zu lernen.

Rißland/Gruntz-Stoll (2009: 15) betonen, dass einige Lehrer Humor im Unterricht meiden und das Lachen der Schüler unterbinden, weil Späße und Lachen dazu führen können, den Status des Lehrers zu unterschätzen, seine Autorität zu untergraben. Die Lehrer verlieren dadurch auch die Kontrolle über die Klasse und den Unterricht, wodurch disziplinäre Schwierigkeiten auftreten können.

Abschließend kann Folgendes gesagt werden: Einerseits wirkt sich Humor positiv auf die Schüler aus, andererseits kann er bewirken, dass die Regeln und Normen im Unterricht übertreten werden. Er hat einen positiven Einfluss auf die von den Schülern wahrgenommene Attraktivität des Lernstoffs. Durch Humor können Einstellungen positiv beeinflusst werden, also auch die Einstellung zum Lernen. Es kann also behauptet werden, dass Humor in den Fremdsprachenunterricht integrierbar ist. Er sollte jedoch zur rechten Zeit angeboten und entsprechend dosiert werden. Die Wirkung des Humors ist abhängig von den beteiligten Schülern, der Qualität des Humors und der Situation, in der er zum Einsatz kommt.

Literatur:

Dickhäuser, Andreas (2002): Humor und Unterricht. In: Existenz und Logos. Heft 1, S. 102-125.

Middeke, Annegret/ Murdsheva, Stanka (2008): Nationen- und Ethnowitze im interkulturellen DaF-Unterricht. In: Hoffmann, Tina/ Lercher, Marie-Christin/ Middeke, Annegret/ Tittel, Kathrin (Hrsg.): Humor. Grenzüberschreitende Spielarten eines kulturellen Phänomens. Göttingen, S. 221-231.

Murdsheva, Stanka (2010): "Mit Witzen Deutsch lernen?" – "Mach doch keine Witze!" Humor im interkulturellen DaF-Unterricht aller sprachlichen Stufen. In: Chlosta, Christoph/ Jung, Matthias (Hrsg.): DaF integriert. Göttingen, S. 397-410.

Rißland, Birgit/ Gruntz-Stoll, Johannes (2009): Das lachende Klassenzimmer. Werkstattbuch. Humor. Hohengehren.

Rißland, Birgit (2002): Humor und seine Bedeutung für den Lehrerberuf. Bad Heilbrunn.

Urios-Aparisi, Eduardo/ Wagner, Manuela (2008): Eine empirische Untersuchung zum Einsatz von Humor im Fremdsprachenunterricht in den USA. In: Hoffmann, Tina/ Lercher, Marie-Christin/ Middeke, Annegret/ Tittel, Kathrin (Hrsg.): Humor. Grenzüberschreitende Spielarten eines kulturellen Phänomens. Göttingen, S. 233-250.

Veith, Peter (2007): Humor im Klassenzimmer. Soziale Kompetenzen stärken – Ermutigen Motivieren. Göttingen.

HUMOR MUSS SEIN, AUCH IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT



MARLENA TOMZA

Humor muss sein, auch im Fremdsprachenunterricht

Humor und Freude in der Schule, also in Unterricht und Erziehung, sind nicht wegzudenken, wenn Erziehung als Hilfestellung zur positiven Bewältigung des Lebens verstanden wird.

(Seibert/Wittmann/Zöpfl 1994:9)

Der vorliegende Artikel setzt sich zum Ziel, zwei Einheiten in der Fremdsprachendidaktik zusammenzuführen, nämlich den Fremdsprachenunterricht und Humor. Es wird hier versucht, folgende Fragen zu beantworten: Ist Humor im Fremdsprachenunterricht bedeutend? Welchen Einfluss kann Humor auf den Lernprozess der Lernenden ausüben? Im Folgenden werden zunächst theoretische Ansätze in Anlehnung an die einschlägige Literatur kurz umrissen. Dann werden Vor- und Nachteile von Humor im Fremdsprachenunterricht (Deutsch als Fremdsprache) dargestellt. Abschließend werden Schlussfolgerungen gezogen.

Humor ist ein unerlässlicher Teil unserer Gesellschaft. Der Witz ist nach Murdsheva (2010) eine weit verbreitete Gattung, die lebendig und beliebt ist. Es wundert mich also, dass es so wenige Publikationen zum Thema "Humor im DaF-Unterricht" gibt, obwohl die Menschen täglich mit humoristischen Situationen zu tun haben. Nach Piotrowska (2003) kann Humor im Fremdsprachenunterricht Feindseligkeit beseitigen oder eine gespannte Atmosphäre auflockern und dadurch den Unterricht angenehmer gestalten lassen. Humor ist auch ein fantastisches Aufmerksamkeitsmittel für die Schüler. Wie in fast jedem Bereich des Lebens darf man mit Humor im Unterricht jedoch nicht übertreiben.

Rißland (2002) unterscheidet die potenziellen Funktionen von Humor im schulischen Bereich. Die positiven Wirkungen des Humors zeigen sich laut der Autorin in verschiedenen Bereichen. Gemeint sind hier physische und psychische Gesundheit, Stressbewältigung, aber auch kreative Prozesse, Aufmerksamkeits-, Lern- und Erinnerungsleistungen. Für die Lehrperson gilt Humor als Kommunikationsmittel und Bewältigungsstrategie (soziale und personale Kompetenz). Der Gebrauch von Humor "schafft größere innere Gelassenheit und Distanzierungsfähigkeit, fördert die Arbeitszufriedenheit und Motivation, setzt Leistungspotentiale frei" (Rißland 2002: 53).

Wenn es um humoristische Inhalte im Deutschunterricht geht, so wird hier nicht nur ein humorvoller Lehrer gemeint, sondern es geht auch um Lehrwerke. Nach Ulrich (1980) spielt Humor in DaF-Lehrwerken, die gängig in der schulischen Praxis eingesetzt werden, eher eine untergeordnete und bescheidene Rolle. Hohenhaus (2000) stellt fest, dass man in Großbritannien zahlreiche Einsatzmöglichkeiten von humoristischem Material im Sprachunterricht finden kann, und zwar in sprachlichen Bereichen wie Lexik (z.B. witzige Übersetzungen der "falschen Freunde" in die Muttersprache) oder Phraseologie (z.B. phraseologische Anspielungen in Cartoons).

Murdsheva (2010) zeigt, wie man Witze als Impulse in mündlicher Kommunikation verwenden kann, z.B. spontanes Erzählen von Witzen, Übersetzung von muttersprachlichen Witzen in die Fremdsprache und die Anwendung des Witzes im Grammatikunterricht. Mit Hilfe von Witzen kann der Lehrer eine lockere Atmosphäre einführen sowie die Lernenden zum spontanen Sprechen motivieren. Auf diese Weise können die Schüler auch ihre Aussprache trainieren. Nach Hirschhausen (2009) sollte jeder Lehrer in der Lage sein, einen guten Witz zu erzählen.

Humor kann auch mit Spielen verbunden werden. Spiele sind nämlich laut Schweckendiek (2001) ein wirkungsvolles Mittel beim Fremdsprachenlernen. Hier sind jedoch das Alter und das Niveau der Lernenden sehr wichtig, weil der Lehrer die Art und den Schwierigkeitsgrad dieser Spiele an die Möglichkeiten der Schüler anpassen soll. Hirschhausen (2009) äußert sich zu diesem Thema folgenderweise: "[...] nichts gibt so sehr Auskunft über die geistige Entwicklung eines Menschen wie sein Humor. Was man in der dritten Klasse noch superlustig findet, ist in der fünften schon so was von uncool". ⁴

Spiele tragen zu einer angstfreien Unterrichtsatmosphäre bei, helfen bei der Verbesserung des Arbeitsklimas und können Lern- und Sprechhemmungen abbauen. Nach Grätz (2001) entwickeln Spiele im Fremdsprachenunterricht vor allem die Kommunikationsfähigkeit. Sie bieten nämlich den Lernenden die Gelegenheit, einander besser kennen zu lernen, dienen auch zur Förderung des Lernens durch Emotionen, die meiner Meinung nach dem Humor gleichstehen.

Es muss an dieser Stelle deutlich gesagt werden, dass Humor im DaF-Unterricht sowohl Vor- als auch Nachteile haben kann. Als der größte Vorteil gilt für mich die Tatsache, dass die Verbindung des Humors mit den Lerninhalten den Lernprozess beschleunigt. Anders gesagt, kann Humor den Schülern beim Lernen wirklich helfen (vgl. z.B. Kroker 2016). Der Gebrauch von Humor im Unterricht "erhöht Aufmerksamkeitsleistungen, fördert Lernprozesse, begünstigt Kreativität und divergentes Denken [und] erhöht die Motivation der Schüler" (Rißland, 2002: 53).

Aus eigenen Erfahrungen, die ich während des Praktikums in der Schule gemacht habe, kann ich sagen, dass die Schüler an der Aufgabenbearbeitung besonders interessiert waren, wenn die Lehrmaterialien z.B. humorvolle Bilder enthielten. Daraus kann geschlossen werden, dass Humor in DaF-Lehrwerken eine große Rolle spielt. Als Schülerin habe ich zum Beispiel sehr gern mit den Lehrwerken aus der Reihe Alles klar gearbeitet. Die Arbeit konnte wirklich Spaß machen, weil es sowohl in allen Teilen der Lehrbuchreihe als auch in den zusätzlichen Materialien wie Alles klar. Grammatik viele Humor tragende Inhalte gab. Das Lehrbuch Alles klar enthält auch mehrere lustige Comics mit nützlichen Wendungen oder Sätzen. Diese graphischen Darstellungen können nicht nur die Aufmerksamkeit des Schülers wecken, sondern sie wirken sich auch auf das Speichern im Gedächtnis der in den Comic-Wölkchen dargestellten Inhalte aus. Wenn eine Graphik, ein Bild oder Witz lustig ist, nimmt der Schüler deren Inhalte schneller und lieber wahr. Auch andere vorangehende Aufgaben macht er fleißiger und beendet sie schneller, um sich dann mit den lustigen, mehr Spaß machenden zu beschäftigen. Hier kann Humor als eine Art Belohnung angesehen werden.

Während des Lehr- und Lernprozesses ist – meiner Meinung nach – auch die Relation zwischen dem Lehrer und den Schülern sehr wichtig. Es geht nicht nur um eine angenehme und entspannte Atmosphäre während und nach der Unterrichtsstunde, sondern auch um alle anderen außerschulischen Situationen, wie z.B. Ausflüge. Die Beziehung zwischen diesen Personen hat einen festen Einfluss auf die schulischen Leistungen. Ein positives Lernklima und ein gutes Lehrer-Schüler-Verhältnis tragen nämlich nach Kroker (2016) zum Lernerfolg und in der Folge zur Vorliebe für die Fremdsprache bei. So war es übrigens auch in meinem Fall.

Humor ist ebenfalls nicht ohne Bedeutung für die Gesundheit. Nach Rißland (2002) und Blochberger/Gellrich (2004) scheint das Lachen einen positiven Einfluss sowohl auf die Physis als auch auf die Psyche des Menschen zu haben. Positive Wirkungen des humorvollen Erlebens und Verhaltens lassen sich in unterschiedlichen Bereichen nachweisen. Aus physiologischer Sicht kann das Lachen die Atmung und das Herz-Kreislaufsystem beeinflussen. Die Wissenschaftler behaupten, dass das Lachen gesund ist und gesund macht, weil es Endorphine freisetzen und Stresshormone abbauen kann. Kroker (2016) äußert sich zu diesem Thema folgendermaßen: "Lachen ist sozusagen Burn-Out-Prophylaxe. Humor lässt uns Abstand zur Arbeit gewinnen, uns und die Widrigkeiten des Berufs nicht zu ernst nehmen und nimmt dem Stress den Wind aus den Segeln".⁵ Die psychologische Wirkung des Lachens wird aus diesem Grund auch in der Psychotherapie benutzt, z.B. in der

_

⁴ http://www.hirschhausen.com/files/top-ten/kolumnen/o8_FocusSchule.pdf

⁵ https://www.betzold.de/blog/humor-im-unterricht/

"Provokativen Therapie" von Frank Farrelly.⁶ Laut Rißland (2002) spielt Humor eine nicht zu unterschätzende Rolle bei der Schmerz- und Stressreduktion.

Es gibt auch einige Nachteile, wenn es um Humor im Fremdsprachenunterricht geht. Der geschmacklose Gebrauch von Humor kann unangenehme Folgen haben, die auch zur Entmutigung, Wut oder Angst vor dem Unterricht führen können. Problematisch können auch die sogenannten Tabu-Bereiche sein. Nicht in jedem Land muss etwas, was uns zum Lachen bringt, unbedingt lustig sein. Hier meine ich verschiedene Witze über Religion oder Sex. Vor dem Hintergrund der Geschichte Deutschlands soll man dort zum Beispiel auf die Witze über Hitler oder Juden verzichten. Als Nachteil gilt manchmal auch eine zu lockere Atmosphäre, die mit dem Einsatz von Humor entstehen und in den Problemen mit der Disziplin resultieren kann.

Zusammenfassend ist Folgendes festzustellen: Die bisherigen Forschungsmeinungen, die ich beim Verfassens dieses Artikels kennen gelernt habe, beweisen, dass Humor im Fremdsprachenunterricht eine große Rolle spielt oder spielen soll. Anhand der vorgeführten Argumente bin ich zu dem Schluss gekommen, dass Humor ein unerlässlicher Teil fast jeder Unterrichtsstunde sein könnte. Es gibt zwar einige Nachteile, diese sind jedoch nicht so gravierend und lassen sich durch ein kluges Verhalten des Lehrers vermeiden. Humor im Fremdsprachenunterricht ist nämlich sehr bedeutend, nicht nur für die Schüler, sondern auch für den Lehrer, der an seiner Arbeit Spaß haben soll. Wenn man eine Fremdsprache mit Humor lernt oder unterrichtet, ist das eine gute Möglichkeit, das Nützliche mit dem Angenehmen zu verbinden.

Literatur:

Blochberger, M./ Gellrich, C. (2004). Humor ist, wenn man trotzdem führt! Das eBook zum Thema: Humor als Führungsinstrument. Bremen.

Chlosta, C./ Jung, M. (2010). DaF integriert. Literatur – Medien – Ausbildung. Göttingen.

Grätz, R. (2001). Vom Spielen, Leben, Lernen. In: Fremdsprache Deutsch. Heft 25, S. 5-8.

Hirschhausen von, E. (2009). Humor auf den Lehrplan! In: Focus-Schule. http://hirschhausen.com

Hohenhaus, P. (2000). Zur Verwendung humoristischen Materials um DaF-Unterricht. In: Info DaF. Bd. 4, S. 433-448.

Kroker, B. (2016). Humor im DaF-Unterricht. http://betzold.de

Murdsheva, S. (2010). "Mit Witzen Deutsch lernen?" – "Mach doch keine Witze!" Humor im interkulturellen Daf-Unterricht aller sprachlichen Stufen. In: Chlosta, C./ Jung, M. (Hrsg.): DaF integriert. Literatur – Medien – Ausbildung. Göttingen, S. 397-410.

Piotrowska, A. (2003). Szczypta Humoru na lekcji języka angielskiego. In: Języki Obce w Szkole, H. 4, S. 105-108.

Rißland, B. (2002). Humor und seine Bedeutung für den Lehrerberuf. Bad Heilbrunn.

Schweckendiek, J. (2001). Spiele und Spielerisches. Zur Förderung der Gruppenintegration und zur Binnendifferenzierung. In: Fremdsprache Deutsch. H. 25, S. 9-19.

Seibert, N./ Wittmann, H./ Zöpfl, H. (1994). Humor und Freude in der Schule. Augsburg.

Ulrich, W. (1980). Der Witz im Deutschunterricht. Braunschweig.

PNN

_

In der Farrellys "Provokativen Therapie" geht es darum, dass man den Heilungsprozess des Patienten durch die Provokationen zum Lachen beeinflusst (Blochberger/Gellrich, 2004).

LEBENSLUST

WILLI DITTRICH

Lebenslust

Wer die Wahl hat, hat die Qual. Dies merkte ich schon bald, nachdem ich mich auf die Suche gemacht hatte nach meinem schönsten deutschen Wort. Einmal auf den Weg gemacht, ließ mich diese Aufgabe nicht los. Tagelang sann ich in freien Minuten nach, morgens nach dem Aufstehen, in der U-Bahn auf dem Weg zur Arbeit, und mag dort, Wörter formend und leise vor mich hinsprechend, ein merkwürdiges Bild abgegeben haben. Ein Freund, der mich so sinnend vorfand und nach dem Grund meiner geistigen Abwesenheit fragte, begann alsbald ebenso Wörter aufzusagen, weshalb ich, nun um den ansteckenden Charakter der Aufgabe wissend, es (zunächst) unterließ, auch andere einzuweihen.

Das »schönste Wort«, da dachte ich zunächst an Wohlklang – sind wir heute doch gewohnt, bei Schönheit unseren Blick zunächst auf das Äußerliche zu lenken – und überlegte (was ich bisher nie getan), wieso mir manche Wörter besser als andere gefallen; stellte dabei schließlich fest, dass ich die im vorderen Mundbereich gebildeten Laute den mehr der Kehle entspringenden vorzuziehen geneigt bin, weshalb mir »Blütenlese« oder »Löwenmäulchen« besser gefallen als »Rechen« oder »Keuchhusten«.

Erst jetzt kam mir die Idee, die Ausschreibung im Original anzuschauen. Ich klickte im Internet die entsprechende Seite des Deutschen Sprachrats an, und das Erste, was ich dort zu lesen fand, war ein mir entgegenblinkendes »Sinnlichkeit find ich gut«. Ich fühlte mich ertappt, bei meiner Suche eher oberflächliche Kriterien angewandt zu haben. Da nach meinem Sprachempfinden – rein phonetisch geurteilt – ihres weichen Anlauts wegen selbst die »Blattlaus« sie »Sinnlichkeit« um Längen schlagen würde, entschied ich mich dafür, die Bedeutungsebene stärker zu berücksichtigen.

Das Wort, auf das meine Wahl letztlich fiel, hier ist es: »Lebenslust«. Es mag auch für mich schönere und wichtigere Wörter geben, dieses aber vereinigt nicht nur schönen Klang und schönen Inhalt, es verkörpert auch lautmalerisch das, wofür es steht. Freude am Leben zu haben, die Bereitschaft, das Schöne, das das Leben bietet, wahrzunehmen, ist eine Fähigkeit, deren Mangel hierzulande oft beklagt wird. Sie bedarf einer gewissen Leichtigkeit, und diese findet sich im Wort selbst wieder. Es sind die beiden aufeinander folgenden »l«, die dem Wort Schwung verleihen. In der Hebung und Senkung der Silben von »Leben« nimmt das Wort Anlauf, bevor das zweite »l« das kurze (und somit auch leichte) »Lust« in die Höhe katapultiert. Der Wortabschluss ist kurz und bündig, wie auch das eigentliche Lustempfinden ein kurzes ist. Was darauf – hoffentlich – folgt, ist der Genuss.

Von der Redaktion:

Der Artikel erschien im Buch "Das schönste deutsche Wort" (herausgegeben von Jutta Limbach, erschienen 2009, Seite 84). Es ist eine Auswahl der schönsten Liebeserklärungen an die deutsche Sprache. Sie wurde aus den Einsendungen zum internationalen Wettbewerb unter dem gleichnamigen Titel zusammengestellt.

WETTBEWERBE IN DER SEKTION ŁÓDŹ - 2016/2017



ANNA KAŹMIERCZAK

Vorsitzende der Sektion Łódź

Wettbewerbe in der Sektion Łódź im Schuljahr 2016/2017

In jedem Schuljahr organisiert die Sektion des Deutschlehrerverbandes in Łódź Wettbewerbe, die sich an Schüler aller Altersgruppen richten. Für die Schüler der Grundschule gibt es einen Wettbewerb, der sich neben der Entwicklung der künstlerischen Begabung der Schüler auch die Einflechtung der Kulturelemente deutschsprachiger Länder zum Ziel setzt. Der Wettbewerb findet in zwei Altersgruppen statt. Diese sind: die Schüler der Klassen I bis III und die Schüler der Klassen IV bis VI. Die Koordinatorin des Wettbewerbs war **Anna Kaźmierczak**.

In diesem Schuljahr lautete das Motto der Wettbewerbs: Schau dir die Welt mit den Augen des Friedensreich Hundertwassers an. Dieser österreichische Künstler ist für seine märchenhafte und bunte Architektur weltbekannt. Er inspiriert und beeindruckt immer noch viele Leute. Das Thema zeigte sich nicht leicht, besonders für die jüngsten Teilnehmer. In dieser Gruppe bekamen wir nur zwei Arbeiten. In der anderen Altersgruppe wurden 15 Zeichnungen zugeschickt. Die Kommission, die sich am 16. Dezember 2016 traf, hat folgende Schüler ausgezeichnet:

Klassen I –III:

Den ersten Platz belegten: **Aniela Wrześkiewicz** (SP nr 5 w Ozorkowie) und **Blanka Tabaka** (SP nr 5 w Ozorkowie) – Betreuer: **Beata Kalkowska**.

Klassen IV - VI:

Der erste Platz ging an **Ziemowit Kruk** (SP nr 162 w Łodzi) – Betreuer: **Monika Sawicka-Gralak**. Den zweiten Platz nahm **Amelia Jęsiak** ein (SP nr 162 w Łodzi) – Betreuer: **Elżbieta Sikorska**.

Den dritten Platz belegte **Witold Gerlicz** (Bernardyńska Szkoła Podstawowa) – Betreuer: Łukasz Leszczyński und Agnieszka Gruszczyńska.



Die Kommission hat auch zwei Schüler ausgezeichnet, und zwar: Wojciech Woźniak (Bernardyńska Szkoła Podstawowa) – Betreuer: Łukasz Leszczyński und Agnieszka Gruszczyńska sowie Zuzanna Baćko (SP nr 116 w Łodzi) – Betreuer: Magdalena Czajka.

Die Preise wurden am 10. Februar 2017 im Allgemeinbildenden Lyzeum Nr. XXIV in Łódź verliehen. Sie wurden von der Sektion Łódź des Deutschlehrerverbandes und vom Polnischen Deutschlehrerverband finanziert.

DER WETTBEWERB FÜR GYMNASIASTEN IN ŁÓDŹ

IWONA DŁUGOSZ

Koordinatorin des Wettbewerbs für Gymnasiasten in Łódź

Der Wettbewerb für Gymnasiasten in Łódź

Der Veranstalter des Wettbewerbs XV Ogólnopolski Konkurs Języka Niemieckiego dla Gimnazjalistów ist der Deutschlehrerverband. Der Wettbewerb verfolgt gleich mehrere Ziele. Er sollte die Schüler sowohl zum Deutschlernen als auch zur selbständigen, systematischen Arbeit motivieren. Außerdem sollte er das Niveau der Sprachkenntnisse der Jugendlichen erhöhen. Er weckt auch das Interesse der Schüler an der Kultur der deutschsprachigen Länder.

Am 18. November 2016 fand der Wettbewerb in den Gymnasien statt, die vorher ihre Teilnahme angemeldet haben. An der ersten Etappe haben sich insgesamt 244 Schüler aus 32 Gymnasien beteiligt. Am 05. Januar 2017 nahmen die besten Schüler an der regionalen Etappe des Wettbewerbs in Łódź teil. Die Bedingung war, sie mussten in der ersten Etappe mindestens 75 Prozent der gesamten Punkte erreichen. Der Wettbewerb fand, wie jedes Jahr, im Allgemeinbildenden Lyzeum Nr. VIII in Łódź statt. Den Test haben 106 Schüler aus 26 Gymnasien geschrieben. Die Aufgaben waren auf dem Niveau A2/B1. Die Preisverleihung erfolgte am 10. Februar 2017 im Allgemeinbildenden Lyzeum Nr. XXIV in Łódź. Die Preise für die Sieger wurden von verschiedenen Verlagen und vom Polnischen Deutschlehrerverband gesponsert.



GESANGWETTBEWERB "Śpiewać każdy może i to po niemiecku..."



ANNA KAŹMIERCZAK

Vorsitzende der Sektion Łódź

GESANGWETTBEWERB "Śpiewać każdy może i to po niemiecku..." – die 6. Edition

Der Gesangwettbewerb wird in Łódź seit dem Jahr 2011 organisiert. Er erfreut sich jedes Jahr großer Beliebtheit bei jungen musikalischen Talenten. Die Koordinatorin des Wettbewerbs ist Frau **Agnieszka Świca** (Foto unten rechts). Für die Werbung war **Anna Kaźmierczak** verantwortlich. Der Wettbewerb richtet sich an die Schüler

von Gymnasien und Lyzeen.



Jedes Jahr findet der Wettbewerb an einer anderen Schule statt. Der diesjährige Gastgeber waren das Allgemeinbildende Lyzeum Nr. XXIV in Łódź und die Deutschlehrerinnen Anna Kaźmierczak und Marzena Kurek. Die Auftritte wurden durch die dreiköpfige professionelle Jury bewertet: Frau Joanna Wiszniewska (Musiklehrerin), Herr Maciej Madaliński (Tenor) und Herr Benjamin Ruh (Lektor am VIII Lyzeum in Łódź).

An der 6. Edition nahmen insgesamt 125 Schüler teil. Sie kamen aus Łódź, Komorów, Konstantynów Łódzki, Ozorków, Pabianice, Sochaczew, Uniejów,

Wiączyń Dolny und Tomaszów Mazowiecki.



In der Kategorie: Gymnasien wurden 23 Auftritte bewertet, wobei die Zahl der Teilnehmer 60 betrug. In der Kategorie Lyzeen sangen 55 Schüler in 20 Auftritten. Die Ergebnisse stellen sich wie folgt dar:

GYMNASIEN:

Den ersten Platz (Soloauftritt) belegten ex aequo: **Weronika Politańska** (Gimnazjum nr 7 – Tomaszów Mazowiecki) und **Oliwia Aziz** (Szkoła Europejska – Łódź).

Der erste Platz (Gruppenauftritt) ging an: Oliwia Olszowy und Anna Panek (Gimnazjum nr 8 – Łódź).

Den zweiten Platz nahm **Faustyna Mirowska** ein (Gimnazjum nr 3 – Zgierz).

Eine Auszeichnung bekamen **Beata Barcikowska** (Powiatowe Gimnazjum Sochaczew) und **Róża Paszkiewicz**, **Anna Andrzejewska**, **Marta Tadejczyk**, **Maria Cipińska** (Gimnazjum nr 3 – Pabianice).



OBERSCHULEN:

Der erste Platz (Soloauftritt) ging an Karolina Wachta (XII Liceum Ogólnokształcące – Łódź).



Den ersten Platz (Gruppenauftritt) bekamen **Julia Woźnicka** und **Piotr Dąbrowski** (Liceum Ogólnokształcące – Sochaczew).

Den zweiten Platz teilten sich Katarzyna Fornalska und Dagmara Bukowska (Liceum Ogólnokształcące – Sochaczew).

Den dritten Platz nahm **Weronika Grzegorczyk** ein (Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych nr 8 – Łódź).

Ausgezeichnet wurden: Sara Organka (II Liceum Ogólnokształcące – Łódź) und eine Gesang-Band (I Liceum Ogólnokształcące im. M. Kopernika – Łódź).

Die Preise für die Gewinner wurden vom Polnischen Deutschlehrerverband, vom Elternbeirat des Allgemeinbildenden Lyzeums Nr. XXIV in Łódź, von der Botschaft der Bundesrepublik Deutschland, von der Schweizerischen Botschaft und der Deutschen Welle gestiftet und finanziert.

In der Pause zwischen den Auftritten der beiden Kategorien wurden den Teilnehmern solche Komponisten wie Wolfgang Amadeus Mozart, Ludwig van Beethoven, Hans Georg Nägeli und Johann Strauß näher gebracht. Außerdem hatten alle Schüler und Lehrer die Möglichkeit, in einer Cafeteria etwas Süßes zu essen und Kaffee zu trinken, kurzum: sich ein bisschen zu stärken und über ihre Eindrücke zu sprechen. Der Wettbewerb gab eine tolle



Gelegenheit, nicht nur schöne Stimmen zu hören, sondern auch andere Deutschlehrer zu treffen.

DER 2. GEDICHTWETTBEWERB "Lesen gehen..."

AGATA FRANKOWSKA WIESŁAWA METELLO-KASPRZYK

Koordinatorinnen des Gedichtwettbewerbs "Lesen gehen..." für Oberschüler

Der zweite Gedichtwettbewerb "Lesen gehen…" für Oberschüler

Poznań, der 5. November 2016

"Denn nur in Freiheit kann die Freiheit Freiheit sein!" Wie groß der Wunsch unserer Jugendlichen nach Freiheit ist, zeigt der Auszug aus dem Text Georg Danzers "Die Freiheit", der in der Posener "Biblioteka Niemiecka" am 5. November 2016 mehrmals in verschiedenen Interpretationen zu hören war. An dem Tag fand nämlich der Lesewettbewerb "Lesen gehen…" für Oberschulen statt. Die Posener Abteilung des Polnischen Deutschlehrerverbandes und die "Biblioteka Niemiecka", BU UAM, Partner des Goethe-Instituts unter der Leitung von Frau **Zuzana Sikorska** organisieren diesen Wettbewerb für Grundschüler und Gymnasiasten schon seit vier Jahren. Nachdem sich diese Veranstaltung bei ihnen bereits sehr großer Beliebtheit erfreut hatte, wurden nun schon zum zweiten Mal auch Oberschüler zum Deutschlesewettbewerb eingeladen.

Wegen des Termins (der 5. November) wurde der Wettbewerb zu einem der wichtigsten Ereignisse des XXXIX. Internationalen "Poetischen Novembers". Unsere Ehrengäste waren: Frau **Danuta Bartosz** – Dichterin und

Vorstandsmitglied des Regionalverbandes der Polnischen Literaten und Frau **Ada Jadwiga Matysiak** – Dichterin, Übersetzerin.

Eine harte Nuss zu knacken hatten die Jurymitglieder. In der Jury saß als Vorsitzende Frau Małgorzata Fojecka (Germanistin, Vorstandsmitglied Polnischen Deutschlehrerverbandes, Multiplikatorin im DELFORT-Fortbildungsprogramm für das Goethe-Institut). Weitere Jurymitglieder waren Frau **Andrea** Goldmann (Fachschafts-Zentralstelle für beraterin, Auslandsschulwesen, DSD-Lehrerin, Muttersprachlerin) und Frau Karolina Mocek (Doktorandin des Instituts für Germanistik der AMU in Poznań). Unter



die Lupe genommen wurden Flüssigkeit, Aussprache, Intonation und Interpretation.

Den ersten Platz belegten zwei junge Männer: Benjamin Kühnert (Poznańska Szkoła Muzyczna II st. im. Mieczysława Karłowicza w Poznaniu) mit den Werken "Die Freiheit" von Georg Danzer und "Das Lied von der Unzulänglichkeit" von Bertold Brecht und Franciszek Arciszewski (Zespół Szkół Komunikacji im. Hipolita Cegielskiego w Poznaniu) mit "Unfrei" von Wilhelm Busch und "Die Freiheit" Georg Danzers. Die beiden Lehrerinnen, das heißt Frau Izabela Witlewska-Janiak (Benjamin) und Renata Mikołajczak (Franciszek) können auf ihre Schüler wirklich stolz sein, da die Zuschauer von diesen szenischen Interpretationen vollends begeistert waren.

<u>Den zweiten Platz</u> errang **Victoria Pusch**, begleitet von Frau **Sławomira Marczyńska** (Liceum Ogólnokształcące Mistrzostwa Sportowego w Poznaniu). Victoria las folgende Gedichte: "Sinn des Lebens…" (Walter Perktold) und "Wenn es zum Krieg käme…" (Halina Höller-Pietruk).

<u>Den dritten Platz</u> teilten sich wiederum zwei Schülerinnen: **Estera Sawicka**, mit Frau **Marzena Wojtkowiak** (LO im. Marszałka Józefa Piłsudskiego w Słupcy) und **Matylda Kujawińska** mit Frau **Danuta Kin** (VIII LO im. Adama

Mickiewicza w Poznaniu). Estera Sawicka präsentierte "Du" (Erich Fried) und "Menschenreise" (Rose Ausländer). Matylda Kujawińska las "Vom Sterben" (Kristiane Allert-Wybranietz) und "Mir träumte..." (Gerhard Ledwina).



Zwei Personen wurden mit Belobigungen bedacht: Hubert Ławniczak (Zespół Szkół Zawodowych im. Stefana Bobrowskiego Rawiczu), W begleitet von Frau Magdalena Nawrot), mit dem Gedicht "Wenn jeder eine Blume pflanzte..." von Peter Härtling ..Was sind das Menschen" Engelbert von Schinkel, Natalia sowie Mydłowska (LO im. Marszałka Józefa Piłsudskiego w Słupcy; betreuende Lehrerin: Marzena Wojtkowiak). Ihr Schützling interpretierte die

Gedichte "Schön der Mensch" von Rose Ausländer und "Komm" von Gottfried Benn.

Bevor die Ergebnisse bekannt gegeben wurden, hatten alle Anwesenden die Möglichkeit, einige Werke aus der Anthologie der polnischen Lyrik "Wie ein Händedruck" in Deutsch und Polnisch zu bewundern, die von unserem Ehrengast, Frau **Ada Jadwiga Matysiak**, in beiden Sprachen gelesen wurden.

Das Leitmotiv des diesjährigen Wettbewerbs war "Mensch und Menschlichkeit". Alle Autoren – sowohl der älteren als auch der modernen Gedichte – stammen aus dem deutschen Sprachraum. Am Wettbewerb beteiligten sich insgesamt 45 Schülerinnen und Schüler aus verschiedenen Schulen, deren hohes Niveau nicht nur die Jury, sondern auch alle Zuschauer beeindruckte. "Ihr seid alle Gewinner. Ihr seid Gewinner, indem ihr eure Schulen unter Teilnehmern aus der ganzen Wojewodschaft vertretet." So sprach Frau **Zuzana Sikorska** zu allen, die Zeit und Engagement investiert haben, um sich mit der deutschsprachigen Dichtung auseinanderzusetzen.

Als Organisatoren möchten wir uns bei allen Einrichtungen, die die Veranstaltung mit Sachspenden unterstützt haben, sehr herzlich bedanken. Genannt seien: das Institut für Germanistik der Adam-Mickiewicz-

Universität Poznań. das Generalkonsulat der **BRD** Wrocław, das Ehrenkonsulat von Österreich in Poznań, das Goethe-Institut Warschau, die Biosphäre Potsdam sowie zahlreiche Sponsoren. Unser herzlicher Dank gilt auch dem besonderen Gast, Sören **Bollmann** Herrn Frankfurt an der Oder, dem Autor der Kriminalromane "Mord in der Halben Stadt" und "Einbruch in Stadt" die Halbe für persönliche Überreichung seiner Werke an unsere Preisträger. Wir bedanken uns bei dem Bundesland Brandenburg und



persönlich bei der Koordinatorin des Partnerschaftsbeauftragten des Landes Brandenburg für Großpolen Frau **Magdalena Antoniewicz** für die Einladung unserer Gewinner Benjamin und Franciszek zum deutsch-polnischen Forum "Sozialgesellschaft" im Schloss Trebnitz in Deutschland.

Wir gratulieren nochmals den Preisträgern und möchten unseren herzlichen Dank an alle Teilnehmer des Wettbewerbs und ihre betreuenden Deutschlehrer aussprechen für die intensive Auseinandersetzung mit den Gedichten und das Interesse an der deutschsprachigen Literatur!

ŚWIĘTO MUZYKI W ŁODZI I MUZYKA NIEMIECKA



ANNA KAŹMIERCZAK

Vorsitzende der Sektion Łódź

Święto Muzyki w Łodzi i muzyka niemiecka

11 czerwca 2017 r. na rynku Manufaktury w Łodzi odbyło się **III ŚWIĘTO MUZYKI**. Organizatorem imprezy było Alliance francaise w Łodzi i Manufaktura (centrum handlowo-usługowo-rozrywkowe). W ramach tego święta Stowarzyszenie "Łódzkie bardziej francuskie" oraz Wojewódzki Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Łodzi



(partnerzy Święta Muzyki) zorganizowali: Koncert laureatów festiwali i konkursów piosenek obcojęzycznych organizowanych w regionie łódzkim.

Oddział łódzki Polskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Języka Niemieckiego był także obecny na tej imprezie, a reprezentowały go Anna Kaźmierczak i Joanna Ponewczyńska. Do udziału w Przeglądzie prezentacji Osiągnięć i Sukcesów zaprosiliśmy zdobywców miejsc I -111 naszego oddziałowego Konkursu Piosenki Niemieckojęzycznej dla szkół gimnazjalnych ponadgimnazjalnych

Śpiewać każdy może i to po niemiecku. W II Przeglądzie Prezentacji Osiągnięć i Sukcesów (projekt edukacyjny ŁÓDZKIE WIELOJĘZYCZNE) szerszej publiczności zaprezentowały się:

- **Weronika Politańska** z Gimnazjum nr 7 w Tomaszowie Mazowieckim z piosenką "Bedingungslos" (Sarah Connor);
- Oliwia Aziz ze Szkoły Europejskiej w Łodzi z piosenką "Unter die Haut" (Tim Bendzko);
- Faustyna Mirowska z Gimnazjum nr 3 w Zgierzu z piosenką "Ich bin ja kein Mann" (Linda Hesse);
- Karolina Wachta z XII Liceum Ogólnokształcącego w Łodzi z piosenką "Mein Herz brennt" (Rammmstein);
- Julia Woźnicka i Piotr Dąbrowski z Liceum Ogólnokształcącego w Sochaczewie "Unsterblich" (Luxuslärm);
- Katarzyna Fornalska i Dagmara Bukowska z Liceum Ogólnokształcącego w Sochaczewie z piosenką "Glaub an mich" (Yvonne Caterfeld);
- Weronika Grzegorczyk z Zespołu Szkół Ponadgimnazjalnych nr 8 w Łodzi "Das Beste" (Silbermond).

Wierzymy, że udział w Przeglądzie Prezentacji Osiągnięć i Sukcesów był dla uczestników nowym, fantastycznym doświadczeniem, a dla naszego oddziału formą promocji konkursu oraz naszej działalności.



WIATRAKOWO – HIER FÜHLEN WIR UNS WOHL!

ALICJA PORZAK

Sektion Lublin

Wiatrakowo - hier fühlen wir uns wohl!





Jedes Jahr verbringen die Mitglieder der Lubliner Sektion zwei Tage in einer träumerischen Umgebung in

Wiatrakowo, in der Nähe von Kazimierz Dolny. Bewusst gebrauche ich das Wort träumerisch. Hier fühlt man sich nämlich wie in einer anderen Welt. Man kann die Zeit gemütlich verplaudern, Spaziergänge durch den Wald, an die Weichsel oder nach Kazimierz Dolny machen und das tolle natürliche Essen genießen. Vor allem aber kann man sich über das gesellige Beisammensein freuen, den



sorgt dafür, dass die schönen Ereignisse auf Fotos festgehalten werden. Einige ihrer Bilder können Sie hier bewundern.



Alltag vergessen und sich schön entspannen. Deshalb ist es schon zu einer guten Tradition der Sektion Lublin geworden, dass wir im Frühling einen Abstecher nach Wiatrakowo machen. Anna Lamch















... Wiatrakowo 2017

Fotos: Anna Lamch



IMPRESSUM

"HALLO DEUTSCHLEHRER!" Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes - Sommerausgabe 2017 (38)

Herausgeber: Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Języka Niemieckiego, Al. Niepodległości 22, PL-02-653 Warszawa

Kontaktadresse des Hauptvorstands: 🖂 zarzad@psnjn.org

Redaktion: Jolanta Janoszczyk (Chefredakteurin)

Bernadeta Kuklińska

Piotr Rochowski

Satz und Gestaltung: Andrzej Bownik

janoszczyk92@gmail.com

□ bernadetakuklinska@poczta.onet.pl

☑ rochowski@psnjn.org