Hallo Deutschlehrer!

Czasopismo Polskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Języka Niemieckiego

Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes

Wydanie / Ausgabe:

Wiosna / Frühling 2018 (40)

EDITORIAL

Liebe Leserinnen, liebe Leser!

„Sei mir gegrüßt, du lieber Mai“, möchte man mit Wilhelm Busch rufen. Die neue Nummer unserer Zeitschrift präsentieren wir Ihnen nämlich im Mai, der unter allen Monaten den besten Ruf hat. Man muss Friedrich von Logau, einem deutschen Barockdichter Recht geben, wenn er sagt: „Dieser Monat ist ein Kuss, den der Himmel gibt der Erde“.

Zu dieser Ausgabe begrüßen wir Sie mit einem schönen Gedicht von Johann Wolfgang Goethe. Des Weiteren finden Sie hier einen Artikel zum Thema „Frühes Fremdsprachenlernen“, der sich als ein Diskussionsbeitrag versteht. Eine Ihnen schon bekannte Autorin thematisiert die Rolle der Grammatik im kommunikativ orientierten Unterricht.

Dann werden Sie auf mehrere unterschiedliche Veranstaltungen aufmerksam gemacht, die in einzelnen Sektionen des PDLV organisiert und durch den Hauptvorstand unterstützt wurden. Es ist zu bewundern, dass so viele Lehrerinnen trotz zahlreicher Pflichten die zusätzliche Arbeit nicht scheuen.

Es gibt auch einen interessanten Bericht über die Danziger Sommerakademie und einen humoristischen Text über das deutsche Wort *Stolperstein*. Unseren Leserinnen und Lesern wünschen wir natürlich keine Stolpersteine auf Lebenswegen, keine Schwierigkeiten, an denen man leicht scheitern kann.

Anschließend zeigen wir Ihnen einen der größten Touristenmagnete der Schweiz, und zwar den Rheinfall. Damit wollen wir Sie, liebe Leserinnen und Leser ermutigen, dass Sie uns schreiben. Haben Sie etwas Interessantes gesehen oder erlebt? Teilen Sie Ihre Erfahrungen mit uns. Schicken Sie uns Bilder. Wir werden sie gern in den nächsten Ausgaben veröffentlichen.

Wir wollen hoffen, dass die Beiträge dieser Ausgabe Ihr Interesse finden und würden uns auch über Ihr Feedback freuen. Zum Schluss führen wir einen Satz von Friedrich Hebbel an, nämlich: „Ein Maitag ist ein kategorischer Imperativ der Freude“. Allen unseren Leserinnen und Lesern wünschen wir also viel Freude, zumindest im Mai!

Im Namen der Redaktion
Jolanta Janoszczyk

INHALTSVERZEICHNIS

Johann Wolfgang von Goethe: Mai 3

Jolanta Janoszczyk: Frühes Fremdsprachenlernen 4

Marlena Tomza: Grammatik und kommunikativer Fremdsprachenunterricht 8

Agnieszka Kiełtyka: Theaterfestival in Brzeg 2017 13

Magdalena Budzyńska: Adventskalender – ein kreativer Wettbewerb 15

Magdalena Budzyńska: Danziger Sommerakademie 18

Agata Frankowska: Der Gedichtwettbewerb „Lesen gehen“ 21

Angelika Menze: Deutsche Sprache vom Kindergarten bis zur Universität des Dritten Alters 22

Anna Kaźmierczak: Wettbewerbe in der Sektion Łódź 24

Monika Wolska: Der Wettbewerb „Lust auf Lesen?“ 28

Peter Hemstege: Stolperstein 29

Jolanta Janoszczyk: Rheinfall 30

Johann Wolfgang von Goethe: „MAI“

Johann Wolfgang von Goethe

Mai

Leichte Silberwolken schweben
Durch die erst erwärmten Lüfte,
Mild, von Schimmer sanft umgeben,
Blickt die Sonne durch die Düfte.
Leise wallt und drängt die Welle
Sich am reichen Ufer hin,
Und wie reingewaschen helle,
Schwankend hin und her und hin,
Spiegelt sich das junge Grün.

Still ist Luft und Lüftchen stille;
Was bewegt mir das Gezweige?
Schwüle Liebe dieser Fülle,
Von den Bäumen durchs Gesträuche.
Nun der Blick auf einmal helle,
Sieh! der Bübchen Flatterschar,
Das bewegt und regt so schnelle,
Wie der Morgen sie gebar,
Flügelhaft sich Paar und Paar.

Fangen an, das Dach zu flechten -
Wer bedürfte dieser Hütte? -
Und wie Zimmrer, die gerechten,
Bank und Tischchen in der Mitte!
Und so bin ich noch verwundert,
Sonne sinkt, ich fühl es kaum;
Und nun führen aber hundert
Mir das Liebchen in den Raum,
Tag und Abend, welch ein Traum!

IMPRESSUM

„HALLO DEUTSCHLEHRER!” Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes - Frühlingsausgabe 2018 (40)

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

Kontaktadresse des Hauptvorstands: ✉ zarzad@psnjn.org

Redaktion: **Jolanta Janoszczyk** (Chefredakteurin) ✉ janoszczyk92@gmail.com
Bernadeta Kuklińska ✉ bernadetakuklinska@poczta.onet.pl
Piotr Rochowski ✉ rochowski@psnjn.org

Satz und Gestaltung: **Andrzej Bownik**

JOLANTA JANOSZCZYK

Redaktion

Je früher, desto besser, oder?

Früh übt sich, wer ein Meister werden will besagt ein deutsches Sprichwort. Seine Nebenform: *Früh übt sich, was ein Meister werden will* ist ein Zitat aus dem Drama „Wilhelm Tell" von Friedrich Schiller. Dies würde bedeuten, dass man sich schon in jungen Jahren bemühen muss, wenn man etwas sehr gut, einwandfrei, also meisterhaft beherrschen will. Je früher, desto besser, könnte man konkludieren. Gilt dieses Motto auch für das Fremdsprachenlernen?

Immer wieder diskutieren Experten darüber, wie früh Kinder mit einer Fremdsprache in Berührung kommen sollen. Dieses Thema wird auch von den Eltern aufgegriffen und in den Medien (emotional) behandelt. „Sollten bereits Babys und Kleinkinder intensiv mit zwei Sprachen konfrontiert werden, oder ist ein späteres Lernen vorzuziehen?"[1] ist nach wie vor eine beliebte Streitfrage. Der Einfluss des Alters auf das Fremdsprachenlernen ist nach Dorothé Salomo[2] eines der spannendsten Themen in der Spracherwerbsforschung. In Anlehnung an Johnson/Newport (1991) behauptet sie Folgendes:

> Generell besteht die Annahme, dass Kinder Fremdsprachen schneller und müheloser lernen als Erwachsene. Als Grund dafür wird eine kritische Phase (*Critical Period*) vermutet, ein Zeitfenster also, in dem eine fremde Sprache besonders effektiv erworben werden kann. Die meisten Vertreter solch einer kritischen Phase gehen davon aus, dass diese ungefähr mit dem Beginn der Pubertät endet.[3]

Jedoch ist nach einigen Wissenschaftlern, so Salomo (ebenda), diese kritische Phase schon in der frühen Kindheit vorbei. Andere behaupten wiederum, dass sie bis über das 20. Lebensjahr hinausreicht (vgl. ebenda).

Laut einer anderen Meinung ist die Annahme einer allgemeingültigen kritischen Periode für den Fremdsprachenerwerb nicht angemessen. Die neuen Untersuchungsergebnisse belegen, dass die Forderung nach einem möglichst früh einsetzenden Fremdsprachenunterricht mit der sogenannten *Critical-Period-Hypothese* nicht begründet werden kann. Sie scheint nur für den Erstspracherwerb sinnvoll zu sein (vgl. Elsner/Wedewer 2007: 10). In Bezug auf das Lernen von Fremdsprachen nennen die Autorinnen – in Anlehnung an Spitzer (2002) – zwei andere Begriffe. Der Hirnforscher bevorzugt nämlich anstelle des Ausdrucks „critical period" die Begriffe *sensible Periode* oder *Tuning-Periode* (vgl. ebenda). Spitzer sagt in diesem Kontext Folgendes: „Während solcher Phasen ist das Erlernen bestimmter Sachverhalte oder Fähigkeiten besonders leicht und erschließt gleichsam einen bestimmten Raum für weiteres Lernen, der jedoch nicht völlig festlegt ist […]" (Spitzer 2002, in Klein 2007: 10).

Edelenbos/Kubanek-German (2004: 4) machen auf folgende Tatsache aufmerksam: „In fast allen EU-Ländern sinkt das Lebensalter, in dem mit dem Fremdsprachenunterricht begonnen wird". Im Durchschnitt beginnen die Kinder im Alter von 8 Jahren eine Fremdsprache zu lernen, doch führt etwa die Hälfte der Länder in der EU „Projekte durch, bei denen im Kindergarten eine Fremdsprache vermittelt wird" (ebenda).

---

[1] http://sciencev1.orf.at/science/news/61326 (abgerufen am 16.03.2018)
[2] Dorothé Salomo – wissenschaftliche Mitarbeiterin im Dekanat der Philosophischen Fakultät der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Zuvor leitete sie das Projekt „Jugendliche lernen anders Deutsch" in der Zentrale des Goethe-Instituts. Quelle: https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/jug/jla.html https:// (abgerufen am 16.03.2018)
[3] https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/jug/jla/20392153.html (abgerufen am 16.03.2018)

In einem Aktionsplan, den die EU-Kommission 2003 veröffentlichte, heißt es:

> Für die Mitgliedstaaten ist es vorrangig, sicherzustellen, dass das Sprachenlernen schon im Kindergarten und in der Grundschule wirksam wird, denn bereits hier werden die entscheidenden Einstellungen gegenüber anderen Sprachen und Kulturen ausgebildet und die Fundamente für den späteren Fremdsprachenerwerb gelegt.[4]

Begründet wird das unter anderem damit, dass Schüler, die früh mit dem Lernen beginnen, sich ihrer eigenen kulturellen Werte und Einflüsse bewusst werden und andere Kulturen schätzen lernen, sowie anderen gegenüber offener und interessierter werden (vgl. ebenda).

Nach Düwell (1979: 32) lernen Kinder Fremdsprachen „leichter als Erwachsene, weil sie sich durch die fremden Laute einer anderen Sprache nicht „bedroht" fühlen". Außerdem suchen sie im Erwerbsprozess bereitwillig Unterstützung bei anderen, ohne dabei einen Zustand der Abhängigkeit zu empfinden (vgl. ebenda).

Für einen frühen Fremdsprachenerwerb plädiert auch Tracy (2008: 160f.), die es u. a. wie folgt begründet: „Je jünger Kinder sind, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie auf jene angeborenen Erwerbsmechanismen zurückgreifen können, die auch den Erstspracherwerb erfolgreich machen. Sie kommen im Ergebnis dem Muttersprachler am nächsten".

Es wird des Weiteren darauf hingewiesen, dass frühes Fremdsprachenlernen sich auch positiv auf den Erwerb weiterer Sprachen auswirkt: „Wer schon als Kind ein gemeinsames neuronales Netz für gleich zwei Sprachen entwickelt hat, verwendet dieses auch für den Erwerb einer dritten oder vierten Sprache".[5]

Als ein bedeutender Grund für das frühe Fremdsprachenlernen können „die erhöhte Motivation und Begeisterungsfähigkeit von Kindern im Kindergartenalter" angesehen werden.[6] Deshalb fällt es ihnen leichter, „ein echtes Interesse für eine Fremdsprache zu entwickeln" (vgl. ebenda). Sie haben auch „kaum Hemmungen, neue Laute und Worte auszuprobieren und wenig Angst davor, Fehler zu begehen" (ebenda).

Nach Morciniec liegt der günstigste Zeitpunkt für den Beginn des Fremdsprachenunterrichts vor dem 12. Lebensjahr. Seine Begründung lautet wie folgt:

> In dieser Periode ist des [sic!] Kind imstande, eine Zweitsprache auf natürliche Weise zu erlernen, und ein Niveau zu erreichen, das muttersprachlichen Fähigkeiten entspricht. Gewiss ist der Erwerb einer Fremdsprache in so hohem Grade auch nach der kritischen Grenze möglich, doch kann dann dieses Niveau nur durch systematische, viel Zeit und Energie in Anspruch nehmende Übungen erreicht werden, während vor dem 12. Lebensjahr der Spracherwerb völlig automatisch und mühelos nach denselben Gesetzmäßigkeiten wie der Erwerb der Muttersprache verläuft, unter der Voraussetzung allerdings, dass der Kontakt mit der Zweitsprache entsprechend intensiv verläuft und nicht auf 2-3 Wochenstunden in der Schule begrenzt ist.[7]

Damit macht Morciniec auf einen wichtigen Aspekt eines frühen Fremdsprachenunterrichts aufmerksam, und zwar auf die Frage nach dem WIE. In diesem Zusammenhang sei auf Piepho hingewiesen, der Folgendes feststellt:

> Überall in der Welt, wo Grundschulkinder fremde Sprachen lernen, sind Lehrer/in, Spiel- und Lernmaterialien, ein unbeschwertes und angstfreies Arbeitsklima und die Orientierung an den Lernprozessen, nicht an den Lernstoffen, ausschlaggebend für den Erfolg (Piepho1992, in Leopold-Mudrack 1998: 9).

Leopold-Mudrack (ebenda) unterstreicht, dass die Vermittlung fremdsprachlicher Kenntnisse in der Primarstufe „die Forderungen von sprachenpolitischer Seite stärker mit erzieherischen Anforderungen verknüpfen [muss]" (ebenda). Fremdsprachenunterricht muss aus diesem Grund „allgemeinen Erziehungszielen

[4] https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52003DC0449&from=DE (abgerufen am 17.03.2018)
[5] http://eduka.de/bilingual/?q=m1s3i3 (abgerufen am 17.03.2018)
[6] http://eduka.de/bilingual/?q=m1s3i3 (abgerufen am 17.03.2018)
[7] http://www.morciniec.eu/54,spracherwerb_und_altersgrenze (abgerufen am 22.03.2018)

sowie den Anforderungen der grundschulspezifischen Vermittlung genügen“ (ebenda). Erst dann kann er in der Primarschule seinen Platz behaupten (vgl. ebenda).

In der Mitteilung der Kommission der Europäischen Gemeinschaften: „Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt“ heißt es:

> Die Vorteile des frühzeitigen Erlernens von Fremdsprachen – wozu auch eine bessere Beherrschung der eigenen Muttersprache gehört – kommen nur zum Tragen, wenn die Lehrer speziell für den Sprachunterricht für kleine Kinder ausgebildet werden, wenn die Klassen so klein sind, dass ein wirksamer Fremdsprachenerwerb möglich ist, wenn geeignetes Lehrmaterial zur Verfügung steht und wenn im Lehrplan genug Zeit für Sprachen vorgesehen ist. Initiativen für einen noch frühzeitigeren Sprachunterricht müssen durch geeignete Ressourcen, einschließlich Ressourcen für die Lehrerbildung, unterstützt werden.[8]

Skeptisch äußert sich in diesem Zusammenhang Krischke[9] (2012), was das folgende Zitat zeigt:

> Die Euphorie, mit der vor einem Jahrzehnt der frühe Fremdsprachenunterricht gestartet wurde, war groß: Spielerisch sollten die Kinder in die neue Sprache hineinwachsen, sie müheloser erlernen und fließender beherrschen als frühere Schülergenerationen und nebenbei auch noch zu weltoffenen Bürgern heranwachsen. Doch mittlerweile hat sich Ernüchterung breitgemacht.[10]

Er knüpft damit an eine deutliche Kritik an, die besonders von den deutschen Fremdsprachenlehrern der weiterführenden Schulen kommt. In einer Umfrage im Jahre 2012 äußerte sich die Mehrheit von ihnen negativ zu den Ergebnissen des frühen Fremdsprachenunterrichts. Sie konnten auf diesen Ergebnissen kaum aufbauen und mussten im Gymnasium noch einmal von vorn anfangen (vgl. ebenda). Als ein Grund dafür wird die „unzureichende Qualifizierung vieler Grundschullehrer“ (ebenda) betrachtet. Nach Krischke „hängt der Erfolg des Unterrichts stark von den sprachlichen Vorkenntnissen und dem methodischen Talent des Lehrers ab“ (ebenda).

Chighini/Kirsch (2002: 63) behaupten, dass frühes Fremdsprachenlernen den intellektuellen Ansprüchen von Kindern genügen muss. Es heißt bei ihnen: „Frühes Fremdsprachenlernen ist eingebettet in das Bedingungsgefüge eines didaktischen Achtecks mit den Eckpunkten Kind, Lehrende, Institution, Ziel, Inhalt, Methode, Medien und Evaluation“ (ebenda: 64).

Resümierend kann Folgendes gesagt werden: Auch wenn die neuesten Forschungsergebnisse der Neurobiologie über die fast unbegrenzte Lernfähigkeit des jungen Menschen sowohl bei den Eltern als auch bei Bildungstheoretikern zu einer wahren Euphorie geführt haben, darf nicht vergessen werden, „dass diese Lernfähigkeit vor allem an zwei wichtige Voraussetzungen – eine sichere Beziehung und ausdauerndes Üben – gebunden ist, damit sie im Gehirn überhaupt umgesetzt werden kann“.[11] Das Motto: *Je früher, desto besser* scheint also klar und richtig zu sein, auch schon deshalb, weil beim frühen Lernbeginn mehr Zeit für die Fortsetzung des Sprachunterrichts bleibt.

Das gesamte Fremdsprachen-Konzept hat jedoch einen Fehler, den Krischke (2012)[12] als „Geburtsfehler“ bezeichnet und der nach ihm in den Diskussionen nur am Rande berührt wird. Gemeint ist der bildungspolitische Irrtum, „dass der frühe Start beim Erlernen einer Fremdsprache für sich genommen schon eine Erfolgsgarantie sei“ (ebenda). Falsch ist laut Krischke die Vorstellung, Kinder im Grundschulalter „würden sich die Fremdsprache fast noch so mühelos aneignen wie ihre Muttersprache“. Der Autor beruft sich auf Hermann Schöler, Professor für Sprachpsychologie in Heidelberg, der sich dazu wie folgt äußert: „Der Aktionismus der Bildungspolitik in

[8] http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=celex%3A52003DC0449 (abgerufen am 22.03.2018)
[9] Wolfgang Krischke ist Journalist, Buchautor und Lehrbeauftragter für Sprachwissenschaft (Schwerpunkte: Sprache der Medien, Sprachwandel, Sprachkritik) an der Universität Hamburg. Er studierte Germanistik, Allgemeine Sprachwissenschaft und Geschichte in Göttingen und promovierte in Hamburg. Er ist seit fünfzehn Jahren als freier Journalist mit dem Fokus auf Wissenschafts- und Bildungsthemen tätig.
[10] http://www.zeit.de/2012/16/C-SCHULE-Englisch-Grundschule (abgerufen am 24.03.2018)
[11] https://www.nzz.ch/articleENP2U-1.75852 (abgerufen am 24.03.20)
[12] http://www.zeit.de/2012/16/C-SCHULE-Englisch-Grundschule/seite-2 (abgerufen am 24.03.2018)

diesem Bereich ist groß, aber wenn die Ressourcen fehlen, kann nicht viel dabei herauskommen“ (Krischke: ebenda).

Ein Sprachwissenschaftler Thorsten Piske macht (in Bezug auf Englisch als Fremdsprache in Deutschland) darauf aufmerksam, dass viele Lehrer sprachlich unsicher oder gar fachfremd sind und ihren Schülern keinen Unterricht bieten können, in dem sich diese schnell weiterentwickeln können.[13] Falsch wäre nach ihm folgende Behauptung: „Man fängt früh an, und alles passiert automatisch, denn Kinder saugen Sprachen auf wie ein Schwamm. Früh anzufangen allein, ist aber nicht genug“ (ebenda).

Liebe Leserinnen und Leser!

Die europäische Gesellschaft ist vielsprachig. Die Schule steht vor der Aufgabe, den jungen Menschen auf diese Wirklichkeit vorzubereiten. Fremdsprachenkenntnisse stellen also eine wichtige Schlüsselqualifikation dar. Das Lernen von Fremdsprachen ist deshalb ein Thema, das heutzutage viele Menschen beschäftigt. Die obigen kurzen Überlegungen sollten als Diskussionsbeitrag und Reflexionsgrundlage angesehen werden. Viele von Ihnen sammelten schon Erfahrungen in der Arbeit mit Kindern. Die anderen haben gewisse Vorstellungen. Teilen Sie uns Ihre Meinung bzw. Ihre Erfahrungen mit. Wir hoffen auf eine interessante Diskussion.

Literatur:

Chighini, Patricia/ Kirsch, Dieter (2002): Frühes Fremdsprachenlernen. In: Schneider, Günther/ Clalüna, Monika (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit und Deutschunterricht. Thesen, Beiträge und Berichte aus der Sektionsarbeit an der XII. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer IDT-2001 in Luzern*. Neuchâtel, S. 61-65.

Düwell, Henning (1994): *Fremdsprachenunterricht im Schülerurteil. Untersuchungen zu Motivation, Einstellungen und Interessen von Schülern im Fremdsprachenunterricht Schwerpunkt Französisch*. Tübingen.

Edelenbos, Peter/ Kubanek-German, Angelika (2004): Fremdsprachen-Frühbeginn: Auf der Spur von einigen neuen Entwicklungen in Europa. In: *Frühes Deutsch*. Heft 2, S.4-7.

Elsner, Daniela/ Wedewer, Veronika (2007): *Begegnung mit Fremdsprachen im Rahmen frühpädagogischer Erziehung*. Bremen. Unter:
http://www.elementargermanistik.uni-bremen.de/Handreichung_Elsner_Wedewer_Fremdsprachen.pdf
(abgerufen am 22.03.2018).

Klein, Gerhard (2007): Montessori-Pädagogik und Gehirnforschung. In: Ludwig, Harald/ Fischer, Reinhard/ Klein-Landeck, Michael (Hrsg.): *Das Lernen in die eigene Hand nehmen. Mut zur Freiheit in der Montessori-Pädagogik.* Berlin, S. 25-47.

Krischke, Wolfgang (2012): Nutzloser Frühstart. Warum Englisch für Grundschüler doch keine so tolle Idee. In: *Die Zeit*, Nr. 16/2012. Unter: http://www.zeit.de/2012/16/C-SCHULE-Englisch-Grundschule (abgerufen am 24.03.2018).

Leopold-Mudrack, Anette (1998): *Fremdsprachenerziehung in der Primarstufe. Voraussetzungen, Konzept, Realisierung.* Münster, New York, München, Berlin.

Tracy, Rosemarie (2008): *Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können*. Tübingen.

[13] http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/fremdsprachen-fuer-grundschueler-frueh-anfangen-allein-reicht-nicht-a-788653.html (abgerufen am 24.03.2018)

GRAMMATIK UND KOMMUNIKATIVER FREMDSPRACHENUNTERRICHT

MARLENA TOMZA

Marlena Tomza hat Germanistik auf Lehramt an der Maria-Curie-Skłodowska-Universität in Lublin absolviert. Seit Sommersemester 2018 studiert sie an der Universität Augsburg und entwickelt sich weiter im Bereich der Methodik und Didaktik DaF. Ihre Interessengebiete sind Pädagogik, Psycholinguistik, Musik und Mode.

Grammatik und kommunikativer Fremdsprachenunterricht

In der Schule gilt noch häufig der Grundsatz:
erst lernen, dann gebrauchen. Eine Sprache
aber lernt man, indem man sie gebraucht.
[Otto Jespersen]

In den 70er Jahren des vorigen Jahrhunderts fand in der Fremdsprachendidaktik ein Paradigmenwechsel statt. In dieser Zeit begann die Entwicklung der kommunikativen Ansätze. Auch wenn es mittlerweile viele verschiedene kommunikative Schattierungen gibt, ließen sich ihre Gemeinsamkeiten allgemein bestimmen. Diese wären u. a.:

- offene und flexible Unterrichtskonzepte;
- Akzent auf Themen oder Inhalt und die Kontextualisierung der Kommunikation;
- Verwendung authentischer Sprache sowie authentischer Texte und Übungen;
- Stärkere Gewichtung der kommunikativen Kompetenz beim Lesen und Schreiben (Alltagssituationen);
- Grammatik nicht als Ziel des Unterrichts (begleitende Rolle);
- Lernerzentriertheit;
- verschiedene Sozialformen im Unterricht;
- unterschiedliche Übungstypen (vgl. Roche 2001: 111).

Die Entwicklung der neuen didaktischen Konzepte hatte einen sehr großen Einfluss auf die Praxis des Fremdsprachenlehrens. Die Basishypothese der kommunikativen Didaktik lautet: „Fremdsprachen lernende Menschen sind Ausgangs- und Zielpunkt der Praxis und Theorie des Fremdsprachenlernens und -lehrens" (Schmidt 2001: 29). Der Unterricht sollte sich also auf den Schüler konzentrieren und ihn ins Zentrum des Unterrichtsgeschehens stellen. In diesem Kontext sei auf Neuner et al. (1981: 13) hingewiesen, die Folgendes feststellen:

> Nach einer Phase der Stoff-Faszination und der Konzentration auf objektivierbare und mit objektiven Textverfahren messbare Lernziele im Bereich der sprachlichen Systeme ist für den gegenwärtigen Stand der Diskussion eine stärkere Hinwendung zum Lernenden als dem Subjekt des Lernprozesses und zum Lernprozess selbst kennzeichnend.

Ähnliches ist bei Schmidt (2001: 25) zu finden, der postuliert: „Lernziele statt Lehrziele. Lernerzentriertheit statt Lehrerzentriertheit".

Nach Neuner et al. (1981: 13) sind Verstehens- und Mitteilungsfähigkeit das generelle Ziel von kommunikativ-funktionalem Unterricht. Anders gesagt handelt es sich dabei um einen kommunikativen Gebrauch der Fremd(Sprache), also um kommunikative Kompetenz. Von besonderer Bedeutung scheint in diesem Zusammenhang folgende Feststellung zu sein:

> Wenn es Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist, die lernenden zum kommunikativen Gebrauch der Fremdsprache (in Wort und Schrift) zu befähigen, dann muss im Unterricht selbst Kommunikation erfahren, geübt, erprobt und analysiert werden, wobei die Zielsprache stets das Mittel ist, mit dessen Hilfe diese Handlungen realisiert und koordiniert werden (Legutke/Schocker-v. Ditfurth 2003: 5).

Die Autoren begründen es damit, dass kommunikative Kompetenz sich nicht von selbst entwickelt, „wenn man erst einmal die Sprachregeln beherrscht" (ebenda). Im Vordergrund stehen also – zumindest in den Anfängen des kommunikativen Ansatzes – folgende Postulate „Können statt Kennen" und „Sprachhandeln statt Sprachbetrachtung" (Faistauer 2010: 964).

In der Theorie der kommunikativen Kompetenz werden also, wie oben angedeutet, „schriftliche und mündliche Kompetenz als komplementäre und prinzipiell gleichwertige Formen der Kommunikation angesehen" (Gnutzmann 2016: 145). In der Praxis des Fremdsprachenunterrichts wurde kommunikative Kompetenz jedoch zuerst vor allem „mit mündlicher Kommunikationsfähigkeit und dem Erwerb der dafür notwendigen sprachlichen Mittel verbunden" (ebenda). Der Schreibkompetenz wurde damals nur eine marginale Rolle zugewiesen (vgl. ebenda).

Nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) besteht die kommunikative Sprachkompetenz „aus mehreren Komponenten: aus einer linguistischen, einer soziolinguistischen und einer pragmatischen Komponente. Für jede dieser Komponenten nimmt man an, dass sie vor allem deklaratives Wissen sowie Fertigkeiten und prozedurales Wissen umfasst".[14] Die linguistischen Kompetenzen umfassen vor allem lexikalische, phonologische und syntaktische Kenntnisse und Fertigkeiten. Soziolinguistische Kompetenzen sind mit den soziokulturellen Bedingungen der Sprachverwendung verbunden und hängen von gesellschaftlichen Konventionen (Höflichkeitsregeln oder Normen) ab. Pragmatische Kompetenzen sind dagegen für den funktionalen Gebrauch sprachlicher Ressourcen verantwortlich (Ausdruck von Sprachfunktionen, Sprechakte) (vgl. ebenda). „Sie beinhalten auch die Diskurskompetenz, Kohäsion und Kohärenz sowie die Identifikation von Textsorten und Texttypen, Ironie und Parodie" (ebenda).

Canale/Swain (1980: 29f.) identifizieren vier Dimensionen der kommunikativen Kompetenz, und zwar: grammatische, soziolinguistische, strategische Kompetenz sowie Diskurskompetenz. Grammatische Kompetenz, anders linguistische Kompetenz, betrifft die Elemente des sprachlichen Codes und bedeutet die Kenntnis der Phonologie, Morphologie, Syntax, Lexik und Semantik. Die soziolinguistische Kompetenz besteht bei den Autoren aus den soziokulturellen Regeln der Verwendung von Sprache sowie aus den Regeln der Diskussion. Damit wird das Wissen um soziokulturelle Regeln des Sprachgebrauchs gemeint. Im Falle der strategischen Kompetenz können wir von zwei Funktionen sprechen. Durch den Gebrauch von Kompensations- und Kommunikationsstrategien kann die Kommunikation sozusagen gerettet werden, wenn sie zusammenbricht, weil der Sprecher beschränkte Fertigkeiten besitzt. Mithilfe dieser Kompetenz kann man aber auch die Äußerungen verstärken. Dazu dienen u. a. nichtverbale Ausdrücke. Diskurskompetenz bedeutet zum Beispiel die Fähigkeit zur Herstellung von Kohärenz in Texten und Gesprächen. Es geht hier also darum, wie Sätze oder Äußerungen verbunden werden, damit sie ein bedeutungsvolles Ganzes bilden können.

Um es zusammenzufassen: Der Lernende soll „über kommunikative Kompetenz verfügen, d.h. er muss die Fähigkeit haben, Äußerungen in verschiedenen Kommunikationssituationen adäquat zu verstehen und zu erzeugen" (Faistauer 2010: 964).

Ein interessantes Problem, das hier angesprochen werden kann, ist die Rolle der Grammatik in diesem neuen Ansatz. In den Fortbildungen wird immer wieder die Frage gestellt, welchen Platz Grammatik im

[14] https://www.goethe.de/Z/50/commeuro/20102.htm (20.02.2018)

kompetenzorientierten Unterricht hat. Es kann gesagt werden, dass sie in den Lehrbüchern nach wie vor einen zentralen Platz einnimmt. Interessant scheinen in diesem Zusammenhang folgende Fragen:

- Sind Grammatikkenntnisse die Voraussetzung für den Kompetenzerwerb?
- Müssen Schülerinnen und Schüler erst die Grammatik lernen, um anschließend die Kompetenzen zu trainieren?
- Was bedeutet es konkret, Grammatik in der stets zitierten dienenden Funktion zu unterrichten?[15]

Die Grammatik wird das „Herz der Sprache" genannt und gilt als unentbehrlich zum Erwerb der Fremdsprachen und zur Entwicklung kommunikativer Kompetenzen.[16] Im Bewusstsein vieler Lehrer ist die Grammatik immer noch ein Fundament der Sprache. Grammatikkenntnisse zeugen nach ihnen von der Beherrschung einer Fremdsprache.

In dem neuen, kommunikativ ausgerichteten Unterricht hat sich die die Rolle der Grammatik verändert, was eingangs schon angedeutet wurde. Die Grammatikvermittlung stellt zwar weiterhin einen wichtigen Aspekt des Fremdsprachenunterrichts dar. Es geht hier aber nicht mehr allein um die Vermittlung des komplexen sprachwissenschaftlichen Regelsystems einer Sprache. Lutonská (2008: 19) äußert sich dazu wie folgt:

> Im modernen Grammatikunterricht geht es nicht nur um die Vermittlung grammatischer Formen, sondern auch ihrer kommunikativen Funktion. Die Grammatik wird als Werkzeug gesehen, mit dem man (sprachlich) etwas tut [...]. Die Grammatik ist auf diese Weise nicht nur Selbstzweck, sondern ein Mittel zum Zweck: ein „Werkzeug" zur Sprachproduktion.

Der Lehrer soll die Schüler mit der Grammatik vertraut machen. Es geht jedoch nicht darum, ausschließlich Regeln und Ausnahmen zu „dozieren". Es sollte bei den Schülern die Fähigkeit „zur Beobachtung sprachlicher Strukturen und zum eigenständigen Schlussfolgern" entwickelt werden.[17] Deshalb muss der Lehrer nach Möglichkeiten suchen, „die Grammatik diskret zu vermitteln, verborgen in einer Redewendung, einer Kollokation oder einem Sprichwort" (ebenda). Natürlich kann man das Erklären von Regeln und Konstruktionen nicht ausschließen, aber das sollte den kommunikativ orientierten Unterricht lediglich ergänzen.

Funk und König (1991, in Lutonská: ebenda) plädieren für die Berücksichtigung der Muttersprache bei der Grammatikvermittlung. Muttersprachliche und fremdsprachliche Kompetenz stehen nach den beiden Autoren in einem Zusammenhang. Außerdem baut der schulische Fremdsprachenunterricht immer auf der Basis der Muttersprache auf.

Dieser Meinung sind auch Janikova/McGoven (2002, in Lutonská: ebenda), die übrigens hervorheben, dass der Grammatikunterricht besonders in der Anfangsphase eher Ähnlichkeiten und Gemeinsamkeiten mit der Muttersprache aufzeigen soll. Erst dann können die Schwierigkeiten der zu erlernenden Fremdsprache betont werden.

Ähnliches ist bei Neuner/Hunfeld (1992: 109) zu finden, die die Rolle der Muttersprache nicht nur auf den Grammatikerwerb beziehen. Es heißt bei ihnen:

> Kommunikativer Unterricht heißt, den Unterricht an den Erfahrungen, Interessen und Bedürfnissen der Lerner zu orientieren. Diese Erfahrungen sind in der Muttersprache gemacht und mit ihr verbunden. Die Erfahrungen von Lernern ernst nehmen und in den Unterricht einbeziehen, heißt also auch, ihre Sprache ernstzunehmen und einzubeziehen.

Will man grammatische Strukturen in ihrer kommunikativen Funktion erfassen, darf man sich nicht auf die Wort- und Satzebene beschränken, sondern kontextbezogene Äußerungen verwenden, aus denen sich Zweck und Aussageintention der verwendeten Grammatikstruktur ersehen lässt (vgl. Lutonská 2008: 19). Die Grammatikvermittlung soll in der Wirklichkeit, in dem Thema der Unterrichtsstunde verankert werden, damit die Schüler von der Nützlichkeit des Lerngegenstands überzeugt sind.[18] Folgt man diesem Prinzip, so erreicht man

[15] https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/faecher/sprachen/franzoesisch/pdf/Fremdsprachen_Handreichung.pdf (04.04.3028)
[16] https://www.goethe.de/ins/pl/de/spr/unt/for/gia/del/20545011.html (05.04.2018)
[17] ebenda
[18] https://www.goethe.de/ins/pl/de/spr/unt/for/gia/del/20545011.html (05.04.2018)

eine solche Situation, in der nicht das Erlernen korrekter Formen im Zentrum steht, sondern „der intentions- und situationsadäquate Gebrauch dieser Mittel durch den Lernenden“ (Gotze 1993, in Lutonská: ebenda). Im kommunikativen Fremdsprachenunterricht wird Grammatik also in einem kommunikativen Kontext zur Realisierung von Redeabsichten vermittelt. Sie muss also in der Kommunikation kennen gelernt und verwendet werden (vgl. Janowska 2004: 43). Außerdem sollten abstrakte Inhalte und grammatische Strukturen mit visuellen Impulsen kombiniert werden, was bei der Grammatikvermittlung hilfreich sein kann (vgl. Lutonská 2008: 19).

Janowska (2004: 44f.) macht auf eine häufige Ursache für Lernmisserfolge aufmerksam. Es ist ihrer Meinung nach der zu schnelle Übergang von der Theorie in die Praxis. Sie stellt u. a. die Konzeption von Portine dar, der behauptet, dass der Prozess der Konstruierung der grammatischen Kompetenz drei Etappen umfassen sollte. Diese sind:

- Identifizierung der grammatischen Formen im geschriebenen Text oder in einer Aufnahme;
- Beobachtung, Sammeln von Informationen, Diskussion im Plenum oder in kleinen Gruppen;
- Analyse anhand des von den Schülern zusammengestellten oder eines anderen Korpus, Diskussion in Kleingruppen, Schlussfolgerungen, die dann im Plenum vorgestellt werden. Diese Etappe endet mit der Formulierung von Regeln, wobei der Lehrer hier nur die Rolle eines Organisators erfüllt.

In diesem Zusammenhang wäre es angebracht, den Begriff „komunikativ-funktionale Grammatik“ zu erwähnen, deren Ziel „eine ganzheitliche grammatische Beschreibung [ist], die vom *Inhalt* bzw. von der *Funktion/Intention* zur *Form* der sprachlichen Äußerung gelangt, und nicht umgekehrt“ (Götze 2001: 193). Der Autor sagt dazu Folgendes:

> Dabei werden kognitive und kommunikative mit strukturellen Beschreibungselementen zusammengeführt und sprachliche Inhalte, die zu einer Äußerung gehören, gemeinsam dargestellt, und nicht, wie häufig in der Vergangenheit, getrennt behandelt, weil sie unterschiedlichen grammatischen Kriterien (Wortarten, Satzarten usw.) angehören.

Entscheidend für das Verständnis einer funktionalen Grammatik für Lernende einer Fremdsprache ist die Frage, „welche Funktion in der Kommunikation eine bestimmte Struktur bzw. eine Form X hat“ (Götze 1999: 83). Anders ausgedrückt würde die Frage lauten: „Welche Zielsetzungen/Intentionen des Sprechers/Schreibers werden mit welchen sprachlichen Mitteln verwirklicht?“ (ebenda). Im Mittelpunkt steht hier also nicht die sprachliche Struktur, also die Ausdrucksseite der sprachlichen Zeichen, „sondern das Ziel bzw. der Zweck der kommunikativen Handlung, also der Äußerung“ (ebenda). Der Lernende kann aus der Vielzahl sprachlicher Mittel und Möglichkeiten die für seine Zielsetzung am besten geeigneten wählen (vgl. ebenda).

Resümierend kann gesagt werden, dass Grammatikkenntnisse auf keinen Fall als Lernziel des Fremdsprachenunterrichts betrachtet werden sollten. Wichtig ist dabei das Können. Nach Funk/König (1991, in Lutonská 2008: 12f.) sollte das Ziel der Grammatik im Fremdsprachenunterricht darin bestehen, „sich selbst überflüssig zu machen“. Wenn die Lernenden die Sprache rezeptiv wie produktiv frei beherrschen, ohne die „Krücke“ Grammatik, kann gesagt werden, dass dieses erreicht wurde.

Der Grammatikunterricht soll also den Lernenden dazu befähigen, seine Aussageabsichten in einer adäquaten Sprachform zu realisieren. Wie die einzelne Lehrkraft diese Forderung nach der dienenden Funktion der Grammatik tatsächlich in unterrichtliches Handeln umsetzt, ist von zahlreichen Faktoren abhängig. Es muss hier darauf aufmerksam gemacht werden, dass traditionelle Lehrmethoden an vielen Schulen weiter verwendet werden, und Grammatik dort bei den Schülern häufig Unmut und Angst hervorruft.[19]

[19] https://www.goethe.de/ins/pl/de/spr/unt/for/gia/del/20545011.html (05.04.2018)

Literaturverzeichnis:

Canale, Michael/ Swain, Merrill (1980): Theoretical Bases on Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. In: *Applied Linguistics* 1/1. Oxford University Press, S.1-47.

Faistauer, Renate (2010): Die sprachlichen Fertigkeiten. In: Krumm, Hans-Jürgen/ Fandrych, Christian/ Hufeisen, Britta/ Riemer, Claudia (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch*, Band 1. Berlin, New York, S. 961-968.

Gnutzmann, Claus (2016): Sprachenbewusstheit und Sprachlernkompetenz. In: Burwitz-Melzer, Eva/ Mehlhorn, Grit/ Riemer, Claudia/ Bausch, Karl-Richard/ Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, S. 144-150.

Götze, Lutz (1999): Eine funktionale Grammatik für Deutsch als für Deutsch als Fremdsprache. In: Skibitzki, Bernd/ Wotjak. Barbara (Hrsg.): *Linguistik und Deutsch als Fremdsprache*. Tübingen, S. 81-94.

Götze, Lutz (2001): Linguistische und didaktische Grammatik. In: Helbig, Gerhard/ Götze, Lutz/ Henrici, Gert/ Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Deutsch Als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin, New York, 1. Halbband, S. 187-194.

Janowska, Iwona (2004): Refleksyjne nauczanie gramatyki. In: *Języki Obce w Szkole*. Nr. 6, S. 40-48.

Legutke, Michael K./ Schocker-von Ditfurth, Marita (2003): Kommunikativer Fremdsprachenunterricht: Bilanz und Perspektiven. Eine Einführung. In: Legutke, Michael K./ Schocker-v. Ditfurth, Marita (Hrsg.): *Kommunikativer Fremdsprachenunterricht: Rückblick nach vorn. Festschrift für Christoph Edelhoff*. Tübingen, S. 1-40.

Lutonská, Dana (2008): *Grammatik im Deutschunterricht kommunikativ und kreativ.* Diplomarbeit. https://is.muni.cz/th/105085/pedf_m/diplomka_79_MASARYKOVA_UNIVERZITA.pdf

Neuner, Gerhard/ Hunfeld, Hans (1992). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung.* Berlin u.a.

Neuner, Gerhard/ Krüger, Michael/ Grewer, Ulrich (1981): *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht.* Berlin.

Roche, Jörg (2001): *Interkulturelle Sprachdidaktik: eine Einführung.* Tübingen.

Schmidt, Reiner (2001): Kommunikative Didaktik für Deutsch als Fremdsprache – eine historische Verortung. In: Funk, Hermann/ Koenig, Michael (Hrsg.): *Kommunikative Fremdsprachendidaktik – Theorie und Praxis in Deutsch als Fremdsprache*, S. 24-40.

AGNIESZKA KIEŁTYKA

Agnieszka Kiełtyka – Deutschlehrerin seit 1994 (zurzeit Zespół Szkół Ekonomicznych in Brzeg), langjährige Vorsitzende des PDLV – Sektion Brzeg

Theaterfestival in Brzeg 2017

Schon zum 8. Mal fand in Brzeg ein für die Jugendlichen vorgesehenes Theaterfestival statt. Am 5. Juni trafen sich bei uns die Schüler aus der ganzen Region, um ihre schauspielerischen Talente und Deutschkenntnisse auf der Bühne zu präsentieren. Unser Wettbewerb heißt „Deutsche Sprache in kleiner Theaterform" und wurde dieses Jahr in drei Kategorien unterteilt: Theatervorstellungen, Rezitationen und kurze witzige Bühnenszenen. Unser erstes Projekt fand im März 2009 statt und wurde dem Dichter J. W. Goethe gewidmet. Deswegen war das ein Poesiewettbewerb. Ein großes Interesse seitens der Lehrpersonen und das Engagement der Schüler haben uns dazu veranlasst, die Veranstaltung im folgenden Jahr schon als Theaterfestival zu wiederholen. Ziel dieser Veranstaltung ist es, die Fremdsprache populärer zu machen, die Lehrer und die Schüler zu motivieren und ihnen zu zeigen, dass man Fremdsprachenkenntnisse auch außerhalb des Unterrichtsrahmens erwerben kann. Außerdem ist es für die Lehrer die beste Möglichkeit, Gedanken, Ideen und Erfahrungen auszutauschen. Während des Treffens, und zwar in einer Pause, bestimmen wir die Wettbewerbsregeln für das nächste Jahr und diskutieren kurz, was man in Zukunft besser machen könnte.

Den Wettbewerb organisierten diesmal zwei Schulen: Allgemeinbildendes Lyzeum Nr. 1 und Wirtschaftsgymnasium in Brzeg. Die Rollen spielten insgesamt 43 Schüler. Zuerst traten die Gymnasiasten/Innen, danach ihre älteren Kollegen/Innen aus den

Oberschulen auf. Man konnte dabei perfekte Sprache genießen: es wurde laut und leise, es wurde gesprochen und gesungen. Die Schülergruppen haben sich für die ernsthafte, tiefe Poesie oder einfach für Märchen der Gebrüder Grimm entschieden. Man konnte sowohl anspruchsvolle Texte als auch bekannte komische Gedichte in ganz unerwarteter Interpretation hören. Besonders zu erwähnen ist ein Schattenspiel, das inspirierend wirkte und zur Kreativität ermutigte.

Ein Sprichwort sagt, man kann im leeren Raum und mit leeren Händen spielen. Die Auftretenden wollten aber ihre Aufführungen mit einem fantasievollen Bühnenbild präsentieren. Das Publikum war (besonders von der Märcheninterpretationen) echt begeistert. Obwohl einige junge Schauspieler zum ersten Mal auf der Bühne standen, meisterten sie ihre Aufgabe hervorragend und die Zuschauer verließen Brzeg beeindruckt und zufrieden. Es hat sich also gelohnt, in eine solche Art von Bildung Zeit und Kraft zu investieren. Dies alles war möglich dank der freundlichen Unterstützung seitens des Hauptvorstandes des PDLV, die wir für unser Vorhaben auch dieses Jahr bekommen haben. Herzlichen Dank! Das Projekt ist für uns sehr wichtig. Es verbindet uns nämlich und bringt neue Anregungen für weitere Arbeit.

ADVENTSKALENDER – EIN KREATIVER WETTBEWERB

MAGDALENA BUDZYŃSKA

Magdalena Budzyńska – Deutsch- und Mathematiklehrerin (Szkoła Podstawowa im. F. Chopina w Turznie, woj. kujawsko-pomorskie), Multiplikatorin des Goethe-Instituts zur Durchführung des Projekts *Erlebnisreise mit Deutsch* in der Woiwodschaft Kujawien-Pommern.

„Adventskalender" – ein kreativer Wettbewerb für Schüler aus dem Bezirk Toruń, die Deutsch als Zweitsprache lernen

Es gibt viele Wettbewerbe für Schüler der „vergehenden" gymnasialen Stufe, aber fast keine für die Siebtklässler der neuen Grundschule nach der Schulreform in Polen. Es gibt viele Wettbewerbe, wo die Schüler ihr Wissen in einem bestimmten Bereich „beweisen" sollten. Unser Wettbewerb war deshalb anders. Hauptziel des Wettbewerbs war es, die Kreativität der Schüler zu entwickeln und sie dabei mit der deutschen Tradition des Adventskalenders vertraut zu machen. Die Deutschlernenden sollten nämlich – nach der Lektüre über die Entstehung des Adventskalenders und über die deutsche Tradition während der Adventszeit – einen eigenen Kalender nach vorgegebenen Einzelheiten erstellen. Dieser sollte bestimmte Bedingungen erfüllen: deutschen Wortschatz zum Thema „Weihnachten" und „Advent" beinhalten, Türchen oder Verstecke für Süßigkeiten haben. Somit wurde das Interesse an der deutschen Kultur geweckt und die deutschen Bräuche konnten mit denen in Polen verglichen werden. Ein weiteres Ziel war es, bei der Anfertigung des Kalenders eigene Feinmotorik zu entwickeln und die Empathie den anderen gegenüber sowie die Sensibilisierung für die Bedürfnisse der anderen zu entfalten, weil die fertigen und

mit Süßigkeiten gefüllten Kalender von dem Wettbewerbsveranstalter den Kindern aus dem Thorner Kinderheim „Młody Las“ überreicht werden sollten. Um dem Ziel der Wortschatzerarbeitung gerecht zu werden, mussten die Schüler die neuen Technologien einbeziehen. Das erleichterte die Aufgabe besonders denjenigen Schülern, die die deutsche Sprache noch nicht lernen.

Der Wettbewerb wurde für drei Altersgruppen gedacht: Klassen 1-3 der Grundschule, 4-6, 7 zusammen mit dem ehemaligen Gymnasium aller Schulen im Bezirk Toruń. Die Lernenden hatten für diese Arbeit gut vier Wochen Zeit. Als spätester Einsendetermin war der 22. November 2017 angegeben. Am 30. November 2017 versammelte sich die Jury in folgender Zusammensetzung: **Jarosław Sienkiewicz** (Vorsitzender der Jury, Schulleiter der Grundschule in Turzno – Wettbewerbsveranstalter), **Andreas Matzkeit** (Vertreter der deutschen Minderheit der Gemeinde Łysomice), **Justyna Paczkowska** (Vertreterin des Gemeindeamtes Łysomice, Angestellte der Bibliothek in Turzno), **Marta Winnicka** (Kunstlehrerin), **Magdalena Budzyńska** (Wettbewerbsveranstalterin, Vertreterin des Polnischen Deutschlehrerverbandes in Toruń).

104 Kalender aus insgesamt 21 Schulen mussten nun bewertet werden. Es gab nur einen Kalender aus der jüngsten Altersgruppe und gar keine Arbeiten in der Gruppe der älteren Schüler der Grundschule. Deswegen hat die Jury vorgeschlagen, einen Extra-Preis zu vergeben, und zwar den Publikumspreis. Zu diesem Zweck nutzten wir die

Ausstellung, die in der Grundschule in Turzno organisiert wurde und eine Woche lang dauerte. Die Schüler stimmten selbst ab, welcher Kalender ihnen am besten gefiel. Die Jury hat etwas anders als das Publikum entschieden, da sie nach bestimmten Kriterien urteilte. Diese waren: Kreativität, Zeit- und Arbeitsaufwand, Selbstständigkeit der Arbeit, deutscher Wortschatz (lexikalische Korrektheit sowie die Auswahl von Wörtern und Wendungen), Genauigkeit und Ästhetik des Adventskalenders.

Am 18. Dezember 2017 haben bei einer Feier in der Grundschule in Turzno 10 Schüler Preise verliehen bekommen. Sie konnten leider ihre Arbeiten nicht bewundern, denn seit dem 1. Dezember waren sie schon im Kinderheim „Młody Las“ in Toruń, wo sie gleich am Anfang der Adventszeit als Nikolausgeschenke verschenkt wurden.

An dieser Stelle möchten wir unseren Förderern und Stiftern für die tollen Preise danken: **dem Polnischen Deutschlehrerverband, der Gemeinde Turzno, dem Goethe-Institut in Warschau, der Sprachschule Empik School in Toruń, dem Lektor-Klett-Verlag und der Grundschulleitung in Turzno**.

In der Rückmeldung zum Wettbewerb gab es Stimmen, dass die Anfertigung von Adventskalendern den Schülern großen Spaß machte, was den ganzen Wettbewerb von allen anderen in den Schulen organisierten Wettkämpfen unterscheidet. Kreativität und Freiheit bei der Wortwahl oder bei der Wahl der Arbeitsmethode wurden von den Teilnehmern als besondere Vorteile betont. Von ihren Eltern wurde dagegen die Tatsache lobend erwähnt, dass die Adventskalender an das Kinderheim überreicht wurden.

MAGDALENA BUDZYŃSKA

Magdalena Budzyńska – Deutsch- und Mathematiklehrerin (Szkoła Podstawowa im. F. Chopina w Turznie, woj. kujawsko-pomorskie), Multiplikatorin des Goethe-Instituts zur Durchführung des Projekts *Erlebnisreise mit Deutsch* in der Woiwodschaft Kujawien-Pommern.

Danziger Sommerakademie

Die vom Goethe-Institut schon zum dritten Mal veranstaltete Sommerakademie fand vom 3. bis zum 7. Juli 2017 im Gebäude von CEN (Centrum Edukacji Nauczycieli) in Danzig statt. Sie ist als ein Ort gedacht, an dem sich 100 Deutschlehrerinnen und -lehrer aus ganz Polen über den neuesten Stand des Faches Deutsch als Fremdsprache informieren lassen.

Die Akademie gibt den Teilnehmern die Möglichkeit, sich neue Entwicklungstendenzen in der Fremdsprachendidaktik genauer anzusehen, sowie ihre Erfahrungen mit anderen Lehrenden auszutauschen, sich miteinander zu vernetzen und voneinander zu lernen. Innerhalb dieser intensiven Arbeitswoche konnten die Teilnehmer unter folgenden Workshopsthemen wählen: „Binnendifferenzierung“, „Landeskunde und interkulturelles Lernen“, „Berufsbezogenes Deutschlernen“, „Primarunterricht“ oder „Unterrichtsplanung“.

Nachdem die stellvertretende Institutsleiterin Frau Dr. Ulrike Würz die Akademie offiziell eröffnet hatte, stellte sie alle Referentinnen und Referenten sowie Mitarbeiterinnen des Goethe-Instituts vor. Für die Mitarbeit konnten diesmal namhafte Fachleute aus dem Bereich der Fremdsprachendidaktik, die viele von uns noch aus der Studienzeit kennen, gewonnen werden, zum Beispiel: Dr. Rainer E. Wicke, Angelika Lundquist-Mog, Debora Diehl oder Evangelia Karagiannakis. Nicht zu vergessen sind andere Referentinnen und Referenten, die verschiedene Verlage vertreten: Dr. Kai Nitsche, Susanne Oberdrevermann, Julia Lee, Anna Abramczyk, Prof. UW Dr. habil. Przemysław Gębal, Katarzyna Łyp, Dr. Sebastian Mrożek, Ewa Kościelniak-Walewska. Zwei Workshops des Goethe-Instituts leiteten Frau Ewa Dorota Ostaszewska und Frau Justyna Ciecharowska.

Nach der Ansprache und Begrüßung von Frau Dr. Ulrike Würz sowie den Erklärungen zu organisatorischen Fragen von Patrycja Tajer hielt Dr. Kai Nitsche seinen Vortrag zum Thema *Wie ist ein "guter" Schulraum? Wie die Gestaltung von Schulräumen guten Unterricht ermöglicht?* Er machte auf dieses wichtige Element des Unterrichts sowie den Einfluss seiner Gestaltung auf das Lernen und Lehren aufmerksam und unterstützte seine Behauptungen durch viele Beispiele in Form von Bildern. Der Referent stellte den Zusammenhang zwischen den Elementen der Unterrichtsraumgestaltung (Größe, Gestaltung, Ausstattung, Luft, Licht, Struktur, Akustik, Klima) und den Merkmalen eines guten Unterrichts (Umgebung, Leistungserwartung, inhaltliche Klarheit, klare Strukturierung, echte Lernzeit, Methodenvielfalt, intelligentes Üben, individuelles Fördern, Kommunizieren, lernförderliches Klima) dar. Interaktiv stellte der Referent seine Schlussfolgerungen dar. Sie bildeten eine klare Struktur – wie eine Mauer, auf der wir als Lehrer das Wissen der Schüler bauen. Als Basis gelten hier Lernklima, intelligentes Üben, Methodenvielfalt und Motivation, was die Anwesenden mit Hilfe von der App *todaysmeet.com* bestätigten.

Als Nächstes gab es eine ausführliche Beschreibung von Projekten des Goethe-Instituts. Vor der Mittagspause wurde der Plan der nächsten Stunden besprochen. Das Mittagsessen, mit vielen Speisen zur Wahl, wurde in demselben Gebäude serviert. Nach der Mittagspause liefen Seminare, die von den Teilnehmern schon bei der Anmeldung gewählt wurden. Jeder sollte 2 Seminare für die ganze Woche wählen. Zur Verfügung standen:

- „Mobil mit Deutsch. Berufsbezogen interaktiv unterrichten“ – Susanne Oberdrevermann;
- „Der Weg ist das Ziel – Differenzierung und Individualisierung im Sprachunterricht“ – Evangelia Karagiannakis;
- „Kreativ didaktisieren: Märchen im Primarunterricht von Anfang an“ – Angelika Lundquist-Mog;
- „Landeskunde und interkulturelles Lernen“ – Dr. Rainer E. Wicke;
- „Virtueller Bücherkoffer & flipped Classroom im Unterricht“ – Julia Lee;
- „Flüssiges Sprechen im DaF-Unterricht“ – Debora Diehl.

Jedes Seminar fand in 6 Teilen statt, immer je 1,5 Stunden, durch tolle Kaffeepausen unterbrochen. Das GI kümmerte sich um das Abendessen, das in einem raffinierten Restaurant in der Altstadt organisiert wurde, in einer feierlichen Atmosphäre verlief und als Krönung des ersten, langen Tages angesehen werden konnte. Das war der einzige Abend, den die Kursveranstalter vollständig organisierten. Alle anderen waren frei. Die meisten Teilnehmer verbrachten die Abendzeit an der Ostsee oder bei den Besichtigungen der schönen Stadt Danzig.

Nach dem ersten Seminar, genau am Mittwoch, gab es einen freien Tag, an dem die Teilnehmer eine der mehreren zur Verfügung stehenden Stadtführungen wählen konnten. Im Angebot standen: das Stadtviertel Oliva, Westerplatte, das Museum des 2. Weltkrieges oder der Spaziergang auf dem Königsweg. Alle Events verliefen natürlich auf Deutsch, wodurch unsere Sprachkenntnisse erfrischt wurden.

Der nächste Tag begann mit zwei gleichzeitig verlaufenden Workshops von Referentinnen des Goethe-Instituts: „Klassenzimmergestaltung mit *Deutsch hat Klasse*“ geleitet von Ewa Ostaszewska und „Wie kann ich für Deutsch begeistern? Mit einer Reise auf Deutsch“ – ein Workshop zum Projekt *Erlebnisreise mit Deutsch*, geleitet von Justyna Ciecharowska. Beide Referentinnen erzählten von den Projekten des Goethe-Instituts und der Unterstützung für die Deutschlehrer, die das Institut bietet. Später konnten sich die Teilnehmer an den Info-Ständen mehrerer Verlage über die Neuigkeiten im Fach Deutsch als Fremdsprache informieren lassen. Viele Materialien wurden verteilt, so dass die LehrerInnen in die nächsten Workshops gut versorgt kamen. Auf dem Tagesplan standen fünf Verlagsworkshops, unter denen jeder etwas Passendes finden konnte:

- „Effektive Kommunikation mit den Techniken und Methoden, die alle Schüler begeistern, motivieren und zum Sprechen bringen“ (Pearson-Verlag) – von Anna Abramczyk gehalten;
- „Deutsch auf Basis des neuen Curriculums“ (Hueber-Verlag) – Leiter: Prof. UW Dr. habil. Przemysław Gębal;
- „Deutschland ist toll. Wie sollte der Deutschunterricht gestaltet sein, damit er ein unvergessliches Abenteuer durch die DACHL-Länder ausmacht?“ (LektorKlett) – Referentin: Katarzyna Łyp;
- „Schülerprojekte einfach und modern – auf Deutsch bloggen und Deutschland dabei entdecken“ (PWN) – von Sebastian Mrożek geleitet;
- „Die neuesten Trends für den DaF-Unterricht – auch der Fremdsprachenlehrer kann cool sein“ (Nowa Era) – von Ewa Kościelniak-Walewska geführt.

Während des ganzen Tages führte unsere Verbandskollegin Kama Frąckowska-Pilarska den Stand des Polnischen Deutschlehrerverbandes und warb für unsere Organisation. Zahlreiche Teilnehmer hörten zum ersten Mal etwas über den Verband und seine Aktivitäten. Viele wurden mit konkreten Argumenten und Humor zum Beitritt überredet, so dass am selben Tag eine Gründungsversammlung der neuen Sektion des PDLV-s in Danzig stattgefunden hat. Dann folgte das zweite Seminar bis Freitagnachmittag. An diesem Tag, um 17 Uhr, kam die Zeit des Abschiednehmens. Alles endete mit dem Abschiedswort von Frau Ulrike Würz, mit einem großen Dankeschön an Frau Frąckowska-Pilarska für das Engagement in der Zusammenarbeit mit unserem Verband, und mit der Überreichung der Teilnahmebestätigungen. Dann wurden wir wiederum mit einem tollen Imbiss verwöhnt. Diese aktive Woche der Fortbildung verging schnell und krönte den Sommerferienanfang. Alle fuhren mit neuem Wissen nach Hause. Ich hoffe, dass jeder dieses Wissen im neuen Schuljahr mit Erfolg benutzte. Die vielen Vorteile dieser Workshopswoche, wie eine einwandfreie Organisation, zeitgenössische interessante Themen der Fortbildung und ihre genaue Bearbeitung sowie die tolle Atmosphäre in den Pausen, neue Kontakte und Unterrichtsideen, nicht zuletzt auch die Nähe der Ostsee sorgten für die Unvergesslichkeit dieser anstrengenden Zeit. Jetzt hoffe ich nur auf ein Wiedersehen im Juli 2018!

DER GEDICHTWETTBEWERB „LESEN GEHEN”

AGATA FRANKOWSKA

Agata Frankowska – Koordinatorin des Wettbewerbs „Lesen gehen“

Der dritte Gedichtwettbewerb „Lesen gehen…“ für Oberschüler
Poznań, der 18. November 2017

„Uncäsarisch: Ich kam, sah und … ging“ *. Der Aphorismus von Henryk Bereska eröffnete die Liste der Gedichte für den dritten Gedichtwettbewerb **„Lesen gehen…“** für Oberschüler in Poznań, der am 18. November 2017 in der Philologischen Bibliothek der Posener UAM stattfand. An dem Wettbewerb nahmen die Schüler aus ganz Großpolen sowie aus dem Kreis Wałcz teil. Die Unterstützung bei der Organisation des Wettbewerbs bot das Goethe-Institut Warschau an. Koordinatorin war Frau Agata Frankowska. Die Teilnehmer sollten zwei Gedichte vortragen. Die Bewertung erfolgte anhand der folgenden gleichwertigen Kriterien: Flüssigkeit, Aussprache, Intonation und Interpretation des Gedichts. Jeder Teilnehmer konnte maximal 20 Punkte erreichen.

Das Leitmotiv des diesjährigen Wettbewerbs war „Reisen, Wandern, Auswandern…“. Alle Autoren, sowohl der älteren als auch der modernen Gedichte, stammen aus dem deutschen Sprachraum. Am Wettbewerb beteiligten sich insgesamt 42 Teilnehmer aus verschiedenen Schulen, deren hohes Niveau nicht nur die Jury, sondern auch alle Zuschauer beeindruckte.

Die Jury hat folgende Gewinner des Wettbewerbs „Lesen gehen“ ausgewählt:

- den ersten Platz belegte **Victoria Pusch** (Liceum Ogólnokształcące Mistrzostwa Sportowego w Poznaniu), Betreuerin: **Sławomira Marczyńska** – mit den Gedichten „Odysseus” von Friedrich Schiller und „Nächtliche Fahrt” von Rudolf Hagelstange;
- den zweiten Platz errang **Wiktoria Marciniak** (Zespół Szkół w Opalenicy), Betreuerin: **Natalia Walaszczyk**. Sie präsentierte die Gedichte „Das Eisenbahngleichnis” von Erich Kästner und „Traum vom Fliegen” von Karl Kraus.
- den dritten Platz bekam **Zuzanna Chmiel** (V Liceum Ogólnokształcące im. Klaudyny Potockiej w Poznaniu), Betreuerin: **Małgorzata Ulanicka**. Sie interpretierte die Gedichte „Ikarus” von Reinhard Mey und das gleichnamige Gedicht von Günter Kunert.

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.

* „Und wenn die mageren Jahre die fetten waren?“ – Ausgewählte Werke, Bd. 2, Corvinus Presse, Berlin 2000.

DEUTSCHE SPRACHE VOM KINDERGARTEN BIS ZUR UNIVERSITÄT DES DRITTEN ALTERS

ANGELIKA MENZE

Angelika Menze – Deutschlehrerin und Beauftragte ZfA für DSD I PRO in Westpolen.

Deutsche Sprache vom Kindergarten bis zur Universität des Dritten Alters

Ich wurde zum Fährmann
Und transportierte eine kostbare Fracht
Ans andere Ufer, im deutschen Wald der Buchstaben nun –
Zeugen polnischer Poesie.

Henryk Bereska – „*Fährmann*“ Familoki
Księgarnia Akademicka Kraków 2011

Der Posener Deutschlehrerverband, die Philologische Bibliothek NOVUM der Posener UAM und die Literarische Stiftung „Wie ein Händedruck“ haben am 20. April 2018 schon zum 11. Mal unter diesem Leitthema die Gäste eingeladen. An die Leiterin, Frau **Danuta Plucinska**, daher eingangs zunächst ein herzliches Dankeschön für die wiederholte gastfreundliche Aufnahme in ihrem Hause.

Dass die **POESIE** auch bei diesem Treffen eine wichtige Rolle spielt und die Veranstaltung wie ein roter Leitfaden durchziehen wird, macht **Maria Kopeć**, Vertreterin des Polnischen Deutschlehrerverbandes, gleich zu Beginn deutlich. Aber sie lässt auch keinen Zweifel daran:

POESIE ist kein Elfenbeinturm!

Das werden nicht zuletzt vier praxisorientierte Arbeitsgruppen im Verlauf des Treffens belegen. In einem ersten Themenblock beschreibt Frau **Danuta Bartosz** die Entstehungsgeschichte der ersten zweisprachigen Anthologie „*Wie ein Händedruck*“ und den Verlauf der *Internationalen Dichterkonferenz* des Vorjahres in Poznań, Kalisz, Słupca und Russowo. Der Koordinatorin des Wettbewerbs „*Aphorismen im Comic*“, Frau **Agnieszka Wedman**, kann sie mit Stolz eine Publikation von Schülerarbeiten überreichen, die im Nachgang der Konferenz erstellt wurde.

Frau **Danuta Bartosz** ist Vorsitzende der literarischen Stiftung „*Wie ein Händedruck*“ sowie stellvertretende Vorsitzende des *Großpolnischen Verbandes der polnischen Schriftsteller* und somit Ideengeberin und Organisatorin der o. g. literarischen Initiativen, welche nicht nur ein Fachpublikum ansprechen, sondern sich auch an die breite Öffentlichkeit richten.

Wer **Maria Kopeć** und **Danuta Bartosz** erlebt, braucht sich um die gesellschaftliche Relevanz des Dritten Alters im Übrigen keine Sorgen zu machen. Ohne die tatkräftige Unterstützung derjenigen, die einerseits nicht mehr in die Mühlen des (schulischen) Alltagsgeschäftes eingebunden sind, andererseits über langjährige Erfahrung in komplexen Themenfeldern verfügen, wären viele der genannten Initiativen nicht umsetzbar.

Die Wirtschaft hat für diese tatkräftigen Unterstützer/-innen den neuhochdeutschen Begriff „*Business Angel*“ erfunden.

Eigentlich höchste Zeit, einmal einen Titel für die Förderer der Poesie zu kreieren?!

> *Vorurteilen gegenüber anderen Nationen begegnet man durch Kontakte, Schüleraustausch, Wiederbelebung des Tourismus, durch den Einfluss von Gedanken und Büchern.*
>
> *Die geographischen Grenzen wurden beseitigt; nun müssen die Sprachgrenzen überwunden werden!*
>
> Aus der Laudatio von Hans Dieter Zimmermann auf Henryk Bereska

Großes Interesse der Teilnehmer gilt auch den Ausführungen einer weiteren Referentin, Frau **Justyna Hryniewicz** zu Konzept und Aufbau des Programmes **KIKUS** sowie zum Projekt „*Polnische Sprache von der Vorschule bis zum Abitur*“, das aktuell aus Mitteln der Pomerania durch das Bundesland Mecklenburg-Vorpommern und die Wojewodschaft Westpommern gemeinsam realisiert wird. **Justyna Hryniewicz** ist Polonistin, Germanistin und Lektorin für „Polnisch als Fremdsprache“ und wohnt seit zwei Jahren in Deutschland.

Und dann bringt die Moderatorin zwei weitere „Grenzgängerinnen“ ins Gespräch. Schon in den 80er Jahren ist **Anna Zinserling** zum Studium nach Deutschland gekommen und lebt seitdem in Berlin. Sie ist Vorsitzende des *Zentrums für Koordination und Förderung der Polnischen Sprache* in Berlin und stellvertretende Vorsitzende der *Bundesvereinigung der Polnischlehrkräfte* in Deutschland.

Auch wenn das Thema „Polnisch lernen in Deutschland“ bei der Posener Veranstaltung ein wenig am Rande der Diskussion steht, bildet der Erwerb des Polnischen in Deutschland doch die entscheidende zweite Seite der (Sprach) Medaille.

Warum die Schüler und Schülerinnen aller Altersgruppen von Anna Zinserling nicht einmal einladen zur POESIE AN DER WARTHE?

Aber Vorsicht: Der „Berliner an sich“ ist reisefreudig! Nicht ganz so lange wie **Anna Zinserling** in Berlin, aber immerhin seit 20 Jahren, ist **Angelika Menze** in Poznań zu Hause.

Nach vielen Jahren selbständiger Wirtschaftstätigkeit in Deutschland und Polen ist sie zu ihren beruflichen Wurzeln zurückgekehrt und betreut im Auftrag der *Zentralstelle für das Auslandsschulwesen ZfA* die Einführung des neuen Sprachprogrammes für die berufliche Bildung **DSD I PRO** in der Region. **Angelika Menze** unterrichtet selbst Deutsch an zwei Technika und steht den Mitgliedern des Deutschlehrerverbandes, aber selbstverständlich auch anderen interessierten Schulvertretern gerne als Ansprechpartnerin zur Verfügung.

Die Exotik der Anfangsjahre als Deutsche in Polen und Polin in Deutschland ist längst der Normalität gewichen. Das bekräftigen **Anna Zinserling** und **Angelika Menze** übereinstimmend, auch wenn so manche interkulturellen Unterschiede bleiben. Ein Beispiel: die direkte, manchmal auch kritische Ansprache auf der einen, die eher vorsichtige und indirekte Vermittlung von Botschaften auf der anderen Seite.

Bei aller Normalität bleibt allerdings die durchaus anstrengende Dauererfahrung, im beruflichen Alltag immer zugleich auch Repräsentantin des jeweiligen Landes zu sein. Da ist die Antwort von **Anna Zinserling** auf die Frage, was beide am meisten im jeweiligen „Ausland“ vermissen, nur zu verständlich:

„Einfach mal die Beine hochlegen und auf Polnisch rumquasseln“.
Aber auch dieser Wunsch ist irgendwie schon wieder normal!

ANNA KAŹMIERCZAK

Anna Kaźmierczak – seit 2017 Vorsitzende der Sektion des PDLV in Łódź; Diplomlehrerin (XXIV. Liceum Ogólnokształcące im. Marii Skłodowskiej-Curie in Łódź und XII. Liceum Ogólnokształcące im. Stanisława Wyspiańskiego in Łódź).

Wettbewerbe in der Sektion Lodz im Schuljahr 2017/2018

Wie jedes Schuljahr organisiert die Sektion des Deutschlehrerverbandes in Łódź Wettbewerbe, die sich an Schüler jeder Altersgruppe richten: für die Schüler der Grundschule (*Die Schweiz – mit deinen Augen gesehen*), für die Schüler der Gymnasien und Lyzeen Gesangwettbewerb „*Śpiewać każdy może i to po niemiecku*“. Wir führen auch die gesamtpolnischen Wettbewerbe: *Lust auf Lesen* und *TURBOLANDESKUNDE* durch.

Um die Wettbewerbe attraktiver zu machen, bemühen wir uns um interessante Preise. Wir finanzieren sie vom Geld unserer Sektion und beantragen auch das Geld vom Polnischen Deutschlehrerverband. Gewöhnlich sprechen wir auch viele Verlage, deutsche und schweizerische Botschaft und die Deutsche Welle an.

Die Schweiz - mit deinen Augen gesehen

Für die Schüler der Grundschule gibt es einen Wettbewerb, der sich an künstlerisch begabte Schüler richtet und der sich auch die Einflechtung der kulturellen Elemente der deutschsprachigen Länder zum Ziel setzt, denn wir wollen die Jüngsten zum Deutschlernen motivieren.

Das Motto des Wettbewerbs lautete: *Die Schweiz – mit deinen Augen gesehen*. Diesjährige Edition haben wir in Zusammenarbeit mit dem Lehrmittelzentrum des Goethe-Instituts in Łódź am VIII. Lyzeum organisiert. In diesem Schuljahr wollten wir auch die Siebentklässler einladen, deshalb gab es zwei Kategorien: Klassen I – IV und Klassen V – VII. Die Koordinatorin des Wettbewerbs war Anna Kaźmierczak. Insgesamt wurden 73 Zeichnungen zugeschickt. An dem Wettbewerb haben Schüler aus Łódź, Ozorków, Kaszewy Dworne, Głuchów, Złota, Skoczów, Radziejów und Aleksandrów Łódzki teilgenommen.

Der Wettbewerb hat sich großen Interesses erfreut – besonders unter den Schülern der siebten Klasse, was uns sehr freut. Wir sind den Lehrern für ihr Engagement sehr dankbar. In der Jury waren: Anna Pokusa (Künstlerin und Kulturkundelehrerin; Absolventin der Akademie der bildenden Künste in Łódź), Anna Kaźmierczak (Deutschlehrerin und Kulturkundelehrerein), Monika Szymanek (Mitarbeiterin der Lehrmittelzentrums) und Małgorzata Cieślik (Deutschlehrerin).

Die Jury, die sich am 8. Dezember traf, hat folgende Schüler ausgezeichnet:

<u>Klassen I – III:</u>

1. Platz: Wiktoria Modrzejewska (Ozorków, Szkoła Podstawowa nr 2)
2. Platz: Aniela Wrześkiewicz (Ozorków, Szkoła Podstawowa nr 2)

Auszeichnung: Piotr Rychlewski (Łódź, Szkoła Podstawowa nr 162).

Klassen IV – VII:
1. Platz: Amelia Celuch (Łódź, Szkoła Podstawowa nr 34)
1. Platz: Kamila Przerwa (Łódź, Szkoła Podstawowa nr 202)
2. Platz: Oliwia Jagodzińska (Łódź, Szkoła Podstawowa nr 170)
2. Platz: Szymon Bogdan (Głuchów, Szkoła Podstawowa im. M. Wasilewskiego)
3. Platz: Patrycja Życka (Głuchów, Szkoła Podstawowa im. M. Wasilewskiego)
3. Platz: Dominika Kutysz (Łódź, Szkoła Podstawowa nr 170)
Spezielle Auszeichnung: Ziemowit Kruk (Łódź, Szkoła Podstawowa nr 162)

Andere Auszeichnungen:
Kinga Kujawiak (Uniejów, Szkoła Podstawowa im. Bohaterów Września 1939 r.)
Wiktoria Przybylska (Łódź, Szkoła Podstawowa nr 5 im. Króla Stefana Batorego)
Liliana Wielkopolan (Aleksandrów Łódzki, Szkoła Podstawowa nr 1)
Patrycja Brodzka (Złota, Szkoła Podstawowa)
Julia Osowska (Ozorków, Szkoła Podstawowa nr 2)

Die Preise wurden am 23. Februar 2018 vor dem Gesangwettbewerb „Śpiewać każdy może i to po niemiecku“ verliehen. Sie wurden von der Sektion des Deutschlehrerverbandes Łódź, vom Polnischen Deutschlehrerverband, vom Goethe-Institut Warschau und vom Prüfungszentrum des Goethe-Instituts in Łódź (CEIG) gesponsert. Außerdem unterstützten uns: die Botschaft der Bundesrepublik Deutschland und die Botschaft der Schweiz.

GESANGWETTBEWERB „Jeder kann singen, sogar auf Deutsch“

Der Wettbewerb fand schon zum 7. Mal statt. Diesmal konnten wir die Sänger auf eine professionelle Bühne einladen, denn wir hatten einen Konzertsaal zur Verfügung – dank der Großzügigkeit des Direktors der Schule Zespół Szkół Politechniki Łódzkiej Herrn Tomasz Kozera. Die Koordinatorin des Wettbewerbs Agnieszka Świca hat das bewerkstelligen können. Für die Werbung war die Sekretärin der Sektion in Łódź Frau Iwona Długosz verantwortlich.
In der diesjährigen Edition hatten wir 40 Teilnehmer.
Die Jury bildeten: Joanna Wiszniewska (Musiklehrerin und Chordirigentin), Boris Martin Bahr (Deutschlehrer, Muttersprachler) und Maciej Madaliński (Tenorsänger). Die Teilnehmer des Wettbewerbs sagte in beiden Teilen des Wettbewerbs ein Schüler des Lyzeums (Publiczne Liceum Politechniki Łódzkiej) Antoni Figlewicz an. Die Jury hat folgende Schüler ausgezeichnet:

SZKOŁY GIMNAZJALNE:
1. Platz (solo): Matylda Gajdzis (Łódź, Gimnazjum przy Zespole Szkół Salezjańskich), Betreuer: Maria Skurska;
2. Platz (solo): Oliwia Mazur (Łódź, Szkoły Społeczne Towarzystwa Oświatowego „Edukacja”), Betreuer: Katarzyna Bobińska-Kopania;
2. Platz (Gruppe): Patrycja Omyła, Aleksandra Domagała (Zapolice, Gimnazjum przy Szkole Podstawowej im. 4 Pułku Piechoty Legionów), Betreuer: Rafał Brzękowski;
3. Platz (solo): Róża Paszkiewicz (Pabianice, Gimnazjum przy Szkole Podstawowej nr 16 z oddziałami integracyjnymi im. T. Kościuszki), Betreuer: Krzysztof Snochowski;
3. Platz (solo): Beata Barcikowska (Sochaczew, Powiatowe Gimnazjum im. F. Chopina), Betreuer: Wioletta Żak-Błasiak;
Auszeichnung (solo): Martyna Wieczorek (Łódź, Publiczne Gimnazjum Politechniki Łódzkiej), Betreuer: Agnieszka Świca;

Auszeichnung (solo): Maria Gruszczyńska (Łódź, Gimnazjum przy Zespole Szkół Salezjańskich), Betreuer: Maria Skurska;
Auszeichnung (solo): Karolina Kruk (Wartkowice, Gimnazjum przy Szkole Podstawowej), Betreuer: Marlena Antosik.

OBERSCHULEN:

1. Platz (solo): Karolina Wachta (Łódź, XII Liceum Ogólnokształcące im. S. Wyspiańskiego), Betreuer: Anna Kaźmierczak;

2. Platz (Gruppenauftritt): Natalia Kubel, Julia Fijałkowska, Patrycja Jakubiak (Łowicz, I Liceum Ogólnokształcące im. Chełmońskiego), Betreuer: Alicja Kalińska, Monika Kleczyńska;
3. Platz (solo): Henryk Wójtowicz (Łódź, Publiczne Liceum Ogólnokształcące Uniwersytetu Łódzkiego im. Sprawiedliwych wśród Narodów Świata, Betreuer: Monika Sawicka-Gralak;
3. Platz (solo): Patryk Lewy (Łódź, XXVI Liceum Ogólnokształcące w Łodzi), Betreuer: Iwona Banaszczyk.
Auszeichnungen (solo):
Konrad Derlatka (Łódź, XXIV Liceum Ogólnokształcące im. M. Skłodowskiej-Curie), Betreuer: Anna Kaźmierczak;
Karolina Małolepszy (Łódź, XXVI Liceum Ogólnokształcące), Betreuer: Iwona Banaszczyk;
Bogusława Maciągowska (Łowicz, I Liceum Ogólnokształcące im. J. Chełmońskiego), Betreuer: Alicja Kalińska, Monika Kleczyńska;
Die Preise haben der Polnische Deutschlehrerverband, die Sektion des PDLV in Łódź und die Deutsche Welle gesponsert.

Die regionale Etappe des Wettbewerbs TURBOLANDESKUNDE Deutschland

Der Wettbewerb *TURBOLANDESKUNDE* Deutschland fand auch diesmal in Zespół Szkół Salezjańskich in Łodzi (ul. Wodna) statt. Die Koordinatorinnen – Małgorzata Cieślak und Joanna Skoczylas – hatten 12 Mannschaften zu Gast.

In der Jury waren: Małgorzata Cieślak, Maria Skurska, Małgorzata Cieślik und Agnieszka Świca.

Gewonnen hat die Mannschaft aus Publiczne Liceum Politechniki Łódzkiej: Zuzanna Dobrowolska, Katarzyna Kobalczyk i Michał Jurek. Betreuer der Gruppe: Frau Maria Michalak.

Den 2. Platz belegte die Mannschaft aus III Liceum Ogólnokształcące in Piotrków Trybunalski

Den 3. Platz belegte die Mannschaft aus Zespół Szkół Zawodowych nr 1 in Zduńska Wola.

Die Gewinner des ersten, zweiten und dritten Platzes wurden mit Preisen ausgezeichnet, die von Mitteln der Sektion Łódź und des Polnischen Deutschlehrerverbandes finanziert wurden.

DER WETTBEWERB „LUST AUF LESEN?"

MONIKA WOLSKA

Monika Wolska – Koordinatorin des Wettbewerbs „Lust auf Lesen?" in Łódź, Deutschlehrerin an der Grundschule Nr. 2 in Ozorków.

Der Wettbewerb „Lust auf Lesen?"

Der 1. Gesamtpolnische Schülerwettbewerb – „Lust auf Lesen?" wurde von PSNJN organisiert. Dieser Wettbewerb hat das Ziel, die Schüler zu motivieren, die deutsche Sprache auf ganz andere Art und Weise zu beherrschen: durch das Lesen. Diese Idee stimmt auch mit dem Konzept des Kulturministeriums für dieses Jahr überein. Der Wettbewerb hat großes Interesse erweckt, denn **17 Schulen** und insgesamt **64 Schüler** haben an dem Wettbewerb auf der regionalen Ebene am 11. Januar 2018 teilgenommen.

- Zespół Szkół w Brzezinach
- Publiczne Gimnazjum nr 43 w Łodzi
- Zespół Szkół Społecznych STO
- Gimnazjum „Mikron" Łódź
- Szkoła Podstawowa nr 8 w Zgierzu
- Szkoła Podstawowa im. J. Długosza w Rzgowie
- Szkoła Podstawowa Związku Nauczycielstwa Polskiego Łódź
- Szkoła Podstawowa nr 202 Łódź
- Szkoła Podstawowa nr 1 w Bełchatowie
- Szkoła Podstawowa im. S. Jachowicza w Leśmierzu
- Gimnazjum im. W. S. Reymonta
- Zespół Szkół w Mokrsku
- Prywatna Szkoła Podstawowa ul. Deotymy 7
- Zespół Szkół Muzycznych im. S. Moniuszki
- Zespół Szkół Salezjańskich Łódź
- Łódzkie Stowarzyszenie Oświatowe
- Szkoła Podstawowa nr 2 im. Jana Pawła II w Ozorkowie

Die Schüler mit den besten Ergebnissen in der zweiten regionalen Etappe sind: Martna Wojniłłowicz (Łódzkie Stowarzyszenie Oświatowe), Norbert Soboń (Zespół Szkół Społecznych STO w Łodzi), Witold Formański (Zespół Szkół Salezjańskich w Łodzi), Nadia Cejnóg (Szkoła Podstawowa w Bełchatowie), Zuzanna Pawlik (Szkoła Podstawowa nr 8 w Zgierzu), Maria Dubec (Zespół Szkół Społecznych STO w Łodzi), Monika Świercz (Szkoła Podstawowa nr 8 w Zgierzu), Kamil Slomczyński (Szkoła Podstawowa w Leśmierzu).

Die acht besten Schüler aus unserer Woiwodschaft bekamen Diplome und Preise.
Wir freuen uns auf weitere Zusammenarbeit im nächsten Jahr und wünschen viel Erfolg und Spaß mit Deutsch.

PETER HEMSTEGE

Dozent der VHS Mainz

Stolperstein

Mein schönstes deutsches Wort lautet: »*Stolperstein*«.

Auf der Suche nach meinem schönsten deutschen Wort stolpere ich bei der Zeitungslektüre über eins, das mir sonst wohl nicht in den Sinn gekommen wäre. Überhaupt, denke ich, blöde Idee, das schönste Wort. Das schönste Wort zu finden hieße doch, nur ein Wort als Gewinner zu haben, aber hunderttausend Verlierer. Verlierer, von denen viele ebenfalls unseren Wortschatz glitzern und funkeln lassen.

Dann bücke ich mich und sehe mir den Stolperstein genauer an. Ich sehe ein Tuwort und ein Dingwort, und ich denke, mit Wörtern kann man schöne Dinge tun. Zum Beispiel denken.

So denke ich, ein Stolperstein bringt mich durch seinen Wortinhalt zwar aus dem Takt; ein Stolperstein gibt ihn mir aber durch seinen Gleichklang gleicher Konsonanten gleichzeitig wieder zurück. Eigentlich zwei sich ausschließende Gegensätze, doch mein Kompositum sagt selbstbewusst: »Na und, ich bin eben ein Multitalent!«

Doch damit nicht genug. Ich sehe mich über einen Stolperstein stolpern und ihn wütend anstarren. Im nächsten Augenblick löst er sich vor meinen Augen auf und – ist nur noch eine Metapher.

Ein toller Trick! Doch damit nicht genug! Erdgeschichtlich gesehen tritt das Stolpern erst mit dem aufrechten Gang in Erscheinung, der Stein hingegen ist Milliarden Jahre älter. Also vereint mein Wort das Junge und das Alte auf schönste Art und Weise und zeigt mir, das eine geht nicht ohne das andere.

Doch damit nicht genug. Heiße ich doch mit Vornamen Peter, Petrus, der Fels! Eine Verwandtschaft mit meinem Wort lässt sich nicht leugnen und erfordert meine Solidarität. Der »Stolperstein« also mein schönstes Wort, obwohl im Wörterbuch steht: »Schwierigkeit, an der etwas oder jemand leicht scheitern kann«. Für mich heute: »Ja!«

Denn das ist das Schönste an meinem schönsten deutschen Wort, dass es nur einen Tag lang als Sieger glänzen kann, weil die Auswahl so groß und die Suche so spannend ist. Wäre »Wortschatz« vielleicht ein Kandidat für morgen?

Oder »morgen«?

Von der Redaktion:

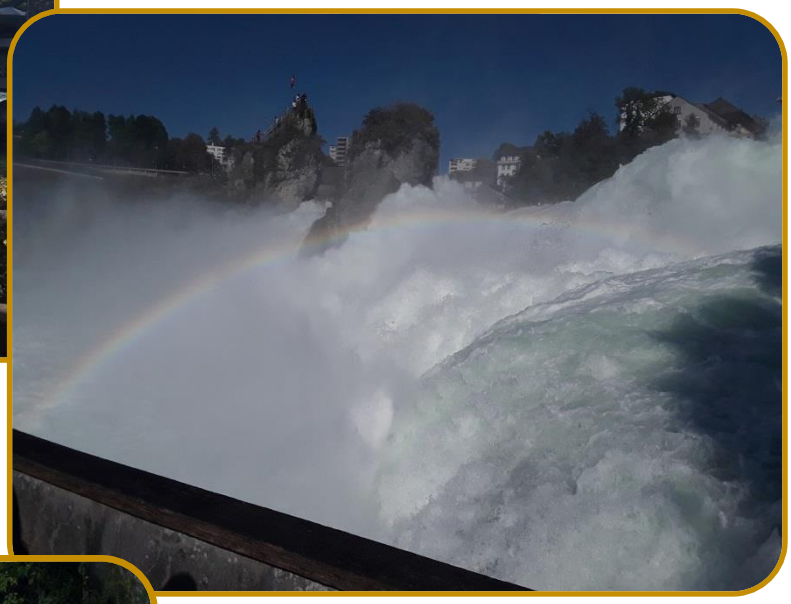
Der Artikel wurde aus dem Buch „Das schönste deutsche Wort“ (herausgegeben von Jutta Limbach, erschienen 2009, Seite 117) entnommen. Es ist eine Auswahl der schönsten Liebeserklärungen an die deutsche Sprache. Sie wurde aus den Einsendungen zum internationalen Wettbewerb unter dem gleichnamigen Titel zusammengestellt.

JOLANTA JANOSZCZYK

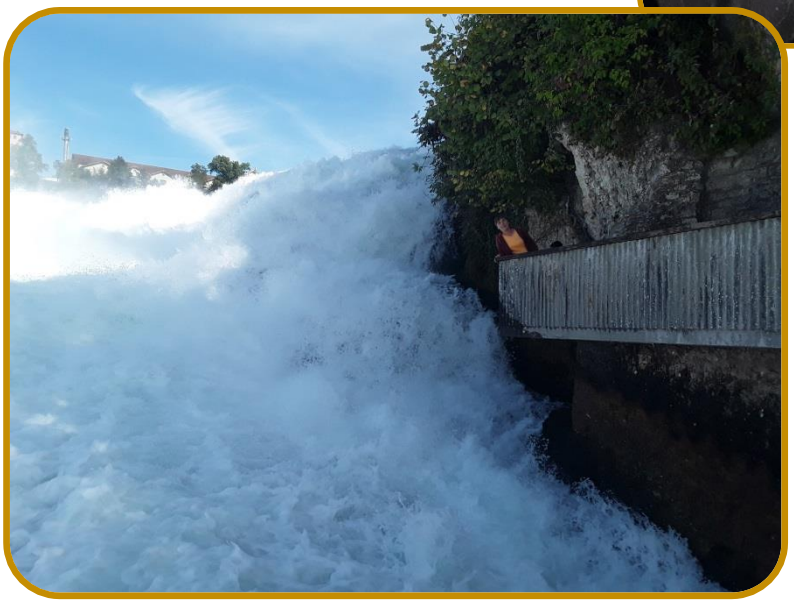
Redaktion

Rheinfall – spektakuläres Naturschauspiel

Zu den großen touristischen Attraktionen der Schweiz gehört der Rheinfall, der auf dem Gebiet der Gemeinden Neuhausen im Kanton Schaffhausen und Laufen-Uhwiesen im Kanton Zürich liegt. Mit 23 Meter Höhe und 150 Meter Breite ist es einer der größten und nach der Wassermenge der größte Wasserfall Europas. Bei mittlerer Wasserführung des Rheins stürzen im Rheinfall 373 Kubikmeter Wasser pro Sekunde über die Felsen.



Der Rheinfall ist rund 15000 Jahre alt und aus geologischer Sicht ein Jungspund. Zwei Faktoren waren für seine Entstehung wegweisend. Erstens: die Beschaffenheit des Felsuntergrundes, welcher viel älter ist als der Rheinfall selbst. Zweitens: die geologischen Vorgänge während des Eiszeitalters. Diese modellierten die Landschaft und führten dazu, dass der Fluss gerade an diesem Ort sein altes Flussbett wieder fand und die alte, mit Schottern gefüllte Rinne leicht ausräumen konnte. Eine zunächst kaum Aufsehen erregende Stromschnelle wurde so auf natürliche Art und Weise zum spektakulären Wasserfall ausgebaut.



Der Rheinfall zieht die Menschen seit eh und je in seinen Bann. Er lockte schon früh unzählige Besucher aus dem In- und Ausland an. Den größten Wasserfall Europas wollte der deutsche Dichter Johann Wolfgang Goethe bewundern, genau wie Kaiserin Sissi von Österreich-Ungarn. Auch heute hat das faszinierende Naturspektakel nichts von seiner Strahlkraft eingebüsst. 2016 besuchten rund 1,5 Millionen Menschen den Rheinfall, eine der Top-Reisedestinationen der Schweiz.

Einer der dortigen Schifffahrtsunternehmer, der schon in fünfter Generation den Fährbetrieb führt und die Touristen zum Felsen bringt, wurde danach gefragt, ob ihm der Rheinfall in all den Jahren nie verleidet ist. Darauf antwortete er Folgendes: „Nein, im Gegenteil. Der Rheinfall präsentiert sich jeden Tag in einem anderen Kleid, egal ob morgens in der Einsamkeit oder tagsüber mit den vielen Touristen. Jede Jahreszeit ist reizvoll, und die vielen Stimmungen mit der gewaltigen Kulisse sind einzigartig. Was gibt es Schöneres als einen solchen Arbeitsplatz?“

Trotz der Faszination des Naturschauspiels versuchten die Menschen im 19. und 20. Jahrhundert immer wieder, den Wasserfall zu bezwingen. Doch die diversen Projekte zur durchgehenden Schiffbarmachung des Rheins scheiterten. Bis heute.

Voriges Jahr hatte ich die Gelegenheit, dieses zauberhafte Wasserspiel zu besuchen. Die tosenden Wassermassen und die wunderschöne Umgebung sind wirklich atemberaubend. Ich kann es jedem nur empfehlen.

* Verfasst anhand der Informationen aus der Gästezeitung *Rheinfall*, Ausgabe: Sommer/Herbst 2017

ENDE