

Herbstausgabe 35/2013

HD HALLO DEUTSCHLEHRER!

ZEITSCHRIFT DES POLNISCHEN DEUTSCHLEHRERVERBANDES — PISMO POLSKIEGO STOWARZYSZENIA NAUCZYCIELI JĘZYKA NIEMIECKIEGO

DIE XVII. DEUTSCHLEHRERTAGUNG IN OPPELN





Internationale Konferenz

„Der Wert Europas“

Lublin, 08. - 09. März 2014

*unter der Schirmherrschaft des Honorarkon-
suls der Bundesrepublik Deutschland*

Herrn Prof. Dr. hab. Andrzej Kidyba



Editorial

Geehrte Leserinnen und Leser,
liebe Kolleginnen und Kollegen,

wir freuen uns, Ihnen die 35. Ausgabe unserer Zeitschrift zu überreichen. Den Schwerpunkt des Heftes bilden Tagungsberichte und zahlreiche Vorträge und Workshops über die Arbeit mit Schülern mit Entwicklungsstörungen, wie z.B. Lese - Rechtschreibschwäche. „Einheit durch Vielfalt – eine Sprache, tausend Ideen, Individualisierung im Lernprozess, Unterrichten der Schüler mit besonderen Bildungsbedürfnissen“ – dieses Motto hat die 17. Allgemeinpolnische Deutschlehrertagung in Oppeln bestimmt. Die Erfahrung unserer Kolleginnen in diesem Bereich gab uns viele Anregungen und brachte uns in diesem Thema ein Stück weiter.

Einen herzlichen Dank an die Sektion Oppeln für die hervorragende Organisation!

In den Berichten bekommen Sie einen Überblick über einige internationale Veranstaltungen, d.h. über die XV. Internationale Tagung in Bozen, über ein Seminar für Deutschlehrkräfte aus Lettland, Litauen und Polen in Kaunas/Litauen sowie in Kaliningrad/Russland.

Empfehlenswert ist der Text von Marzena Żylińska – die Einführung in das Buch „Neurodidaktika. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi“. Die neuesten Entdeckungen im Bereich der Neurodidaktik weisen auf neue Wege und Möglichkeiten in der Bildung hin. Steht also Didaktik und Schule vor einem großen Wandel? M. Żylińska nutzt in ihrer Arbeit die aus den Untersuchungen hervorgehenden Schlussfolgerungen im Unterricht aus. Sie weckt mit ihren Theorien bei uns Neugierde, aber auch Unruhe. Stehen wir also vor einem radikalen Wendepunkt in der Didaktik und Methodik?

Im März 2014 fand in Lublin die Internationale Konferenz „Der Wert Europa“ statt. Der Sinn der Konferenz war die Verbreitung des Europagedankens im Deutschunterricht. Unsere Fotoreportage gibt Ihnen einen Überblick über all das, was die Teilnehmer der Konferenz in Lublin erlebt haben.

So wie auch früher können Sie in der Rubrik Rezensionen die Meinung der Kolleginnen und Kollegen zu den Neuigkeiten der Verlage kennen lernen.

Als Krönung unseres Heftes bieten wir den Text von Jasmin Arnold und ein Interview mit Steffen Möller an. Viel Spaß beim Lesen!

Mit diesem Heft schließt die bisherige Redaktion von Hallo Deutschlehrer ihre Tätigkeit ab. Wir wünschen dem neuen Team viel Spaß und Erfolg bei der redaktionellen Arbeit.

Die Redaktion

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

die Redaktion wartet auf Ihre Beiträge, Berichte, Artikel und Rezensionen. Beachten Sie jedoch die folgenden Hinweise zum Umfang: Rezensionen – ca. 2500 Zeichen, Berichte – ca. 11 000 Zeichen, Artikel – bis ca. 22000 Zeichen

Erlebtes Oppeln

- P. Rochowski** – „Die 17. Tagung des Polnischen Deutschlehrerverbands in Oppeln – Bericht“ **4**
- D. Wejnarska** – „Beisammensein bei schlesischer Verkostung in Opole-Grudzice“ **4 - 5**

Workshops der Verlage

- A. Dorota Jarzabek** – Najpierw zrozumieć, potem wspierać ucznia z dysleksją na lekcji języka obcego **5 - 7**
- D. Koper** – „Każdy uczy się inaczej... a matura jest jedna. Indywidualizowanie procesu nauczania w kontekście matury 2015“ **8 - 9**
- E. Żuławińska** – „Jeder kriegt eine Chance ... Praca z uczniami o różnych potrzebach edukacyjnych na lekcji języka niemieckiego w gimnazjum.“ **9 - 11**
- K. Sroka** – „Warsztaty wydawnictwa LektorKlett czyli odpowiedzi na nauczycielskie pytania: Jak organizować zajęcia w grupie z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i w jaki sposób oceniać ich pracę? Jak motywować, angażować i skutecznie nauczać?“ **11 - 14**
- M. Mozler-Wawrzinek** – „Menschen“ für Menschen. Neurodidaktisch revidierter Deutschunterricht mit neuem Lehrwerk von Hueber – Workshops von MacMillan Polska Hueber während der Tagung des PDLV in Oppeln **15**
- E. Kościelniak** – Walewska „Ideenbox i praca projektowa – nowa „tatyka na dyslektyka“ **15 - 17**
- M. Bubik** – „Matura 2015 – co dalej?“ **18 - 19**

Methodik/Didaktik

- R. Lis** – „Der Einsatz landeskundlicher Inhalte im DaF-Unterricht“ **19 - 34**
- R. Lis** – „Geschichte der deutschen Schule. Linguistische Tendenzen im 19. Jahrhundert. Entwicklungen im Schulwortschatz“ **23 - 28**

Berichte

- A. Styrkowiec** – „Erweiterung der Horizonte“ **29 - 30**
- I. Żaglewska-Wandzel** – „Bericht über die Collage der Lehrerin“ ... **30**
- M. Szpanel** – „Guten Abend, schön Abend! Es weihnachtet schon... in Kaunas!“ **31**
- M. Żylińska** – Wstęp do książki „NEURODYDAKTYKA. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi“ **31 - 32**
- P. Rochowski** – „Planspiel für Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer in Polen“ **33**
- L. Smolec** – Seminar für Deutschlehrkräfte in Kaliningrad ... **34**
- B. Kuklińska** – Internationale Konferenz „Der Wert Europa“ vom 07. bis 09. März 2014 in Lublin/Polen **35-36**

Verbandsarbeit

- P. Rochowski** – Verlage investieren in neue Lehrwerke und Zusatzmaterialien. Ein Bericht aus der Lubliner Konferenz. **37**

Rezensionen

- W. Zeliaś** „Anna Dul – Język niemiecki zawodowy w gastronomii. Zeszyt ćwiczeń Verlag Wydawnictwa Szkole i Pedagogiczne, Warszawa 2013“ **38**
- W. Zeliaś** „Piotr Rochowski – Język niemiecki zawodowy w branży mechanicznej i samochodowej. Zeszyt ćwiczeń Verlag Wydawnictwa Szkole i Pedagogiczne, Warszawa 2013“ **38**

Was (uns) bewegt

- Jasmin Arnold** – „Bundestagswahl 2013“ **39-40**

Interview

- Steffen Möller** – Tag guten! oder Expedition zu den Polen. Ein Interview mit Steffen Möller **41**

Das Redaktionsteam



Dr. Agnieszka Woźniak

- unterrichtet am zweisprachigen Gymnasium und Lyzeum Nr. 7 in Poznań. In den Jahren 2008-2009 hat sie sich mit einem Stipendium für ausländische Deutschlehrer im Rahmen des Weiterbildungsprogrammes des Pädagogischen Austauschdienstes in Wuppertal aufgehalten.

Außer für den Deutschunterricht interessiert sie sich auch für interkulturelle Kommunikation, die Philosophie des Dialogs, die Kulturen Japans und Deutschlands. Autorin von Publikationen in „Hallo Deutschlehrer“ und „Język Niemiecki. Nauczaj lepiej“. In der Freizeit liest sie gerne Bücher und kocht.

wozniak@deutsch.info.pl



Bernadeta Kuklińska

Lehrerin am V. Lyzeum namens Gemeinsames Europa in Olsztyn.

Mitglied des Hauptvorstandes der Polnischen Deutschlehrerverbandes in den Jahren 2000-2003. Seit 2008 Mitglied der Redaktion von „Hallo Deutschlehrer!“ Organisatorin vom Schüleraustausch und zahlreichen deutsch-polnischen Projekten in Berlin, Brüssel und Vlotho. Autorin von Publikationen in „Hallo Deutschlehrer“ und „Języki obce w szkole“. Ausgezeichnet vom Minister für Nationale Bildung und Sport. In der Freizeit Fremdenführerin im Ermland und Masuren.

kuklinska@deutsch.info.pl



Piotr Rochowski

- Diplomallehrer mit fast 25-jähriger Erfahrung am Berufsbildungszentrum (Centrum Edukacji Zawodowej) in Stalowa Wola.

Autor oder Mitautor von Publikationen, Beiträgen, Lehrbüchern und Rezensionen. Koordinator und Mitwirkender der EU-Austauschprojekte (Deutschland, Bulgarien, Dänemark und Frankreich) Comenius und Leonardo da Vinci. Stipendiat der Landeszentrale für politische Bildung NRW (Bonn, Brüssel, Straßburg).

Ausgezeichnet mit der Medaille der Kommission für die Nationale Bildung, mit der Medaille für den langjährigen Dienst und mit der Goldenen Auszeichnung der Gewerkschaften der Polnischen Lehrer. Marathonläufer mit kleinen Erfolgen trotz seines Alters (s. Leksykon Maratończyków Polskich).

rochowski@deutsch.info.pl

Impressum ...

„Hallo Deutschlehrer!“
Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes
FRÜHLINGSAUSGABE 2014 (35)

Herausgeber:

Poskie Stowarzyszenie Nauczycieli Języka Niemieckiego
02-653 Warszawa, Al. Niepodległości 22

Kontaktadresse des Hauptvorstands:

ul. Pomorska 105, 90-225 Łódź.
e-mail: zarzad@deutsch.info.pl

Redaktion:

Agnieszka Woźniak (Chefredakteurin)
wozniak@deutsch.info.pl

Piotr Rochowski
rochowski@deutsch.info.pl

Bernadeta Kuklińska
kuklinska@deutsch.info.pl

Kontaktadresse der Redaktion:

Ul. Okulickiego 22/24
37-450 Stalowa Wola

Korrektur:

Elke Sowul elke.s@interia.pl

Redaktionelle Mitarbeit:

Jasmin Amold drei.sieben@web.de

Gestaltung der Titelseite:

Stefan Burdzyński, www.pxigroup.pl

Satz und Gestaltung:

Justyna Puławska

Druck:

Hakus

Bezugsmöglichkeit:

Jährlich erscheint ein Heft. Die Zeitschrift wird gratis an alle Abteilungen für die Mitglieder des Polnischen Deutschlehrerverbandes verschickt.

Die Redaktion bedankt sich bei allen Autoren und Einrichtungen für die gebührenfreie Überlassung der Abdruckrechte. Einige Texte wurden von der Redaktion gekürzt. Die Materialien für die Frühlingausgabe bitte bis Ende Februar und für die Herbstausgabe bis Ende September einsenden.

ISSN 1641-4918

Sommerfreizeiten in Spohns Haus



Ein Haus mit vielen Facetten

Unser Haus hat sich zu einem europäisch orientierten Bildungszentrum entwickelt. Und zwar dermaßen erfolgreich, dass die UNESCO Spohns Haus inzwischen bereits dreimal mit ihrem Gütesiegel ausgezeichnete, eine seltene Ehre. Spohns Haus liegt in der UNESCO-Biosphärenregion „Bliesgau“ direkt an der französischen Grenze und nicht weit weg von Luxemburg. Bei dieser geografischen Lage kann man schnell zahlreiche interessante Ziele im Herzen Europas erreichen: Paris, Trier, Strasbourg oder Metz und Nancy. Spohns Haus versteht sich als ein idealer Treffpunkt für europäische Jugendliche. In modern ausgestatteten Mehrbettzimmern fühlen sich junge Leute wohl. Eine eigene Küche garantiert eine schmackhafte Rundumverpflegung mit Bio-Produkten aus der einheimischen Region.

Spohns Haus legt einen besonderen Schwerpunkt auf den deutsch-polnischen Jugendaustausch. Jedes Jahr verbringen zahlreiche polnische junge Leute gemeinsam mit deutschen Freunden zwei erlebnisreiche Wochen in Spohns Haus. Mit Tagesfahrten, zum Beispiel im TGV nach Paris und vielen anderen Abwechslungen.

Für clevere polnische Jugendliche im Alter von 13 bis 17 Jahren setzt Spohns Haus im Rahmen des polenweiten Schülerwettbewerbs einen tollen Preis aus. Dem Gewinner winkt ein kostenloser zweiwöchiger Ferienaufenthalt in Spohns Haus. Gemeinsam mit weiteren Jugendlichen aus Deutschland, Polen und Frankreich wird ein wenig die deutsche Sprache gelernt und vor allem viele spannende Tage gemeinsam erlebt.



Spohns Haus



Bliesgaulandschaft



Gemeinsame Ausflüge

Natürlich kann man auch ganz „normal“ eine solche Ferienzeit buchen.

Drei Freizeiten wird es 2011 geben:

27. Juni – 9. Juli / 11. Juli – 23. Juli / 25. Juli – 6. August

Info in polnischer Sprache:
→ www.spohnshaus.de



Dekan-Schindler-Straße 13 - 14, D-66453 Gersheim
Tel: 06843-5 89 99-0, Fax: 06843-5 89 99-9
info@spohnshaus.de, www.spohnshaus.de

SPOHNS HAUS
Ökologisches Schullandheim Gersheim

Die 17. Tagung des Polnischen Deutschlehrerverbands in Oppeln – Bericht

Die Tagung unseres Verbands fand diesmal in Oppeln, der Hauptstadt Oberschlesiens statt. Das Motto lautete: *Einheit durch Vielfalt – eine Sprache, tausend Ideen, Individualisierung im Lehrprozess, Unterrichten der Schüler mit besonderen Bildungsbedürfnissen.*

Schon am **Sonntag**vormittag, dem **18. August**, reisten die ersten Deutschlehrerinnen und wenige Deutschlehrer aus ganz Polen an, die an der heiligen Messe im Oppelner Dom teilnahmen. Es folgte ein Treffen mit kleinem Umtrunk und kurzer Theaterrückführung im schlesischen Dialekt.

Der **19. August – Montag** – war der Tag der offiziellen Eröffnung. Die Präsidentin des PDLV Dr. Monika Janicka stellte den in der Aula der Technischen Hochschule Versammelten die Geschichte unserer Organisation vor (*20 Jahre PDLV in Polen – Jubiläumsvortrag und Präsentation der Gründer des Verbands*). Agata Makiola, Präsidentin der Oppelner Sektion, fasste die 5-jährige Aktivität der Woiwodschaft Oppeln zusammen. Nach der Kaffeepause hielt sie ihren Vortrag *Fremdsprachenunterricht und gehirngerechtes Lernen. Warum Methoden des Fremdsprachenunterrichts nur wenig effektiv sind und wie könnte man das ändern*. Dr. Marzena Żylińska. Am Nachmittag kam Martin Cichon zu Wort mit dem Vortrag *Neurodidaktik – Was ist Lernen? Neue Erkenntnisse der Lernphysiologie und ihre Auswirkungen auf die Schule*. Dr. Margarethe Wysdak referierte über die *Reformpädagogischen Ansätze in der bilingualen Erziehung und Montessori Pädagogik*.

Den Abend verbrachten wir in einem kleinen Oppelner Vorort bei der Verkostung schlesischer Spezialitäten, Bier und Tanz.

Dienstag, der **20. August**, war ein Tag der Workshops. Die auf dem polnischen Lehrbuchmarkt führenden Verlage präsentierten Neuigkeiten aus ihren Katalogen.

Der feierliche Abschluss der Tagung unseres Verbands fand am Abend in der Oppelner Philharmonie statt. Es war sehr offiziell (Ansprachen, Danksagungen, kleine Gaben), aber auch erholend – und das dank des Konzerts der Jugendblasorchester aus Leschnitz und des Gastauftritts von Steffen Möller! Es gab dabei die Möglichkeit Steffens nagelneues Buch zu kaufen und sein Autogramm zu bekommen. Danach wurden alle zu einem kleinem Imbiss eingeladen. In Wirklichkeit aber war der Imbiss nicht so klein, wie es im Programm stand.

Nach dem Frühstück am **Mittwoch**, dem **21. August**, hatten wir thematische Rundgänge durch Oppeln unter dem Motto: „*Oppeln neu entdecken*“. Der Clou der Stadtbesichtigung war natürlich das polenweit bekannte Amphitheater.

Gegen Mittag folgte die Abreise der Teilnehmer der 16. Tagung des Polnischen Deutschlehrerverbands.

Vielen Dank an Kolleginnen und Kollegen aus der Sektion Oppeln für ihr Engagement. Sie haben voller Hingabe gearbeitet!



DAGMARA WEJNARSKA

DEUTSCHLEHRERIN AM GYMNASIUM IN EINER KLEINEN STADT IN ERMLAND-MASUREN.

Beisammensein bei schlesischer Verkostung in Oppeln-Grudschütz

Der 18. August 2013 wird noch lange in meiner Erinnerung bleiben - die 17. polenweite Tagung des PDLV. Welche Erfahrungen? Wunderbar!!! Ich möchte mit Ihnen meine Eindrücke von dem Treffen teilen, das an einem Sommerabend im August stattfand – das Beisammensein in Oppeln-Grudschütz bei der Verkostung der berühmten schlesischen Knödel, Rotkraut und Braten mit Glühwein und Bier. Während unserer Veranstaltung bewunderten wir auch die hiesigen Hausfrauen bei ihrer Bastelarbeit: dem Verzieren von Ostereiern. Die wunderschön mit schlesischen Mustern bemalten Eier boten uns die Frauen zum Kauf an.

Die Jugendlichen unterhielten uns mit einem lustigem Programm für eine gemeinsame Sitzung und luden uns dann alle zum Tanzen ein. Oma Hilda erzählte uns lustige Geschichten



und brachte uns die schlesische Mundart bei. Zum Schluss gab es auch ein kleines Quiz und die Gewinner bekamen kleine Überraschungen.



DR. ALINA DOROTA JARZĄBEK

DOZENTIN IM LEHRSTUHL FÜR GERMANISTIK AN DER WARMIA UND MAZURY-UNIVERSITÄT IN OLSZTYN, EHRENMITGLIED IM POLNISCHEN DEUTSCHLEHRERVERBAND, VIZEPRÄSIDENTIN DES INTERNATIONALEN DEUTSCHLEHRERVERBANDS (IDT), MITAUTORIN DES LEHRWERKS MOTIVE – DEUTSCH.

Najpierw zrozumieć, potem wspierać ucznia z dysleksją na lekcji języka obcego

Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne zaoferowały nauczycielom języka niemieckiego warsztaty pod tym tytułem, które odbyły się w czasie XVI Ogólnopolskiego Zjazdu Polskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Języka Niemieckiego. Celem spotkania było zwrócenie uwagi uczestników na niektóre aspekty nauczania języka niemieckiego uczniów z dysleksją rozwojową w gimnazjum. Temat ten od kilku lat budzi duże zainteresowanie nauczycieli języków obcych, ponieważ rozporządzenie MEN¹ w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach mówi, że rozpoznanie i pomoc uczniom ze specyficznymi trudnościami w nauce odbywa się w szkole. Oczekuje się skutecznej współpracy pedagogów, nauczycieli i wychowawców z rodzicami dziecka oraz ewentualnie ze specjalistycznymi placówkami. Nauczyciele języków obcych, zdając sobie sprawę z dużej odpowiedzialności za efekty nauczania swojego przedmiotu uczniów dyslektycznych, poszukują skutecznych rozwiązań, doskonaląc się i wymieniając swoimi doświadczeniami.

Dysleksja – jak ją zrozumieć?

Większość teoretyków i praktyków traktuje dysleksję jak zaburzenie. To z pewnością trudność w uczeniu się, ale bywa też postrzegana jako dar². Jak dotąd naukowcom nie udało się ustalić jednoznacznej definicji dysleksji, bo i nie ma jednej dysleksji. Łatwiejsze jest opisanie jej objawów (por. Bogdanowicz 2011, s. 51–56). Dysleksja objawia się różnorodnymi trudnościami w odniesieniu do różnych form komunikacji. Często obok podstawowych problemów z czytaniem pojawiają się dodatkowo trudności w opanowaniu pisania, poprawnej pisowni, a także innych obszarów porozumiewania

się. Dysleksja nie jest więc chorobą, lecz **zaburzeniem** rozwoju dziecka dotyczącym przetwarzania fonologicznego, uwagi, pamięci i percepcji (por. Adryjanek, Bogdanowicz 2005, s. 27).

Symptomy dysleksji rozwojowej mogą pojawiać się na każdym etapie rozwoju, najczęściej jednak występują na początku nauki szkolnej i dobrze, gdy są wówczas diagnozowane. Badania naukowe wskazują, że uczniowie z dysleksją rozwojową – pomimo dobrej sprawności intelektualnej i systematycznej pracy terapeutycznej – mają trudności z nauką języka obcego. Chodzi tu przede wszystkim o trudności w nauce słówek, przyswajaniu zasad pisowni i ortografii oraz w opanowaniu gramatyki. Wyzwaniem jest dla nich również zapamiętywanie, szybkie nazywanie i przywoływanie wyrazów z pamięci. Wraz z rozwojem i wiekiem objawy dysleksji zmieniają się. Dysleksja jednak to stan trwający całe życie. W wyniku działań terapeutycznych większość uczniów z dysleksją radzi sobie coraz lepiej z zadaniami, które początkowo stanowiły dla nich ogromne wyzwanie (por. Nijakowska 2011).

Czy każdy język sprawia tyle samo trudności?

Nie wszystkie języki obce sprawiają takie same trudności, dlatego tak ważny jest wybór języka, którego będzie się uczyła osoba z dysleksją. Najmniej trudności mogą sprawiać dyslektykom języki wyjątkowo transparentne, w których relacja grafem–fonem i fonem–grafem to 1:1, tzn. każdą literę zawsze czytamy w nich tak samo i każdą głoskę zapisujemy tak samo. Do tej grupy zalicza się jednak języki, których nie naucza się w polskich szkołach, czyli fiński, turecki, chorwacki i serbski. Języki umiarkowanie transparentne to np. język polski, niemiecki, hiszpański czy włoski. Języki najmniej trans-

parentne to m.in. język angielski i francuski. W języku angielskim zależności między literami a głoskami są skomplikowane, bo 44 głósom odpowiada tylko 26 liter. Uczeń musi zrozumieć, że jedna głoska może być zapisana za pomocą różnych liter lub kombinacji liter, a dana litera może odpowiadać więcej niż jednej głosce. Pomimo niskiej transparentności nauka języka angielskiego nie jest dla dyslektyka aż tak skomplikowana, jak np. nauka języka niemieckiego, ponieważ angielski jest językiem niefleksyjnym (por. Bogdanowicz 2011, s. 93–99).

Uczeń z dysleksją na lekcji języka obcego

Panuje przekonanie, że obecna metodyka nauczania języków obcych w szkołach jest zdominowana przez podejście komunikacyjne, w którym redukuje się tłumaczenie reguł językowych na rzecz dochodzenia do znaczenia z kontekstu (dedukcją lub indukcją). Podejście to daje uczniom dyslektycznym niewielkie szanse na przyswojenie języka, ponieważ tacy uczniowie funkcjonują wówczas w świecie niejasnych reguł i niezrozumiałych słów. Wobec uczniów z dysleksją rozwój należy zastosować podejście analityczne, w którym wyrazy podlegają analizie fonologicznej i semantycznej. Poniżej przytoczę ogólne zasady dla nauczycieli języka obcego, jak pracować z uczniami dyslektycznymi.

- Indywidualizuj wymagania, bo każdy dyslektyk ma inne trudności i pracuje w swoim tempie.
- Stosuj stymulację wielozmysłową i metody polisensoryczne, aby zaktywizować obie półkule mózgowe. Stosuj jak najczęściej zasadę nauczania przez działanie.
- Wprowadź wiele regularnych powtórek, stosuj przy tym atrakcyjne formy zabawy, gry, dramy itp.
- Unikaj teoretyzowania przy wprowadzaniu nowych zagadnień gramatycznych. Stosuj wiele przykładów z wykorzystaniem wizualizacji. Uczeń sam może przygotować plakat czy planszę z wizualizacją omawianej reguły – ułatwi mu to zapamiętywanie dzięki skojarzeniom.
- Nowy materiał wprowadzaj w powiązaniu z poznanym wcześniej (np. czasy).
- Podczas nauki nowego zagadnienia gramatycznego stosuj regułę stopniowania trudności, tzn. dziel zasady na pojedyncze jasno zdefiniowane kroki. Każdemu etapowi może dodatkowo towarzyszyć obrazek lub symbol ułatwiający zapamiętanie.
- Wykorzystuj wiersze i piosenki, które dzięki zastosowaniu rymu i rytmu pomogą w zapamiętywaniu struktur językowych.
- Używaj różnych pomocy dydaktycznych (audio i wideo, komputer, barwne ilustracje, karty, płyty CD, DVD, interaktywne ćwiczenia na CD-ROM-ie).
- Wykorzystuj różne kolory do zapisywania np. rodzajników na tablicy. Skłoń uczniów, żeby wykorzystywali kolory (np. zakresłaczy) przy analizowaniu części mowy lub zdania.
- Dobieraj materiały zgodnie ze stanem aktualnych umiejętności uczniów.
- Stosuj krótkie, urozmaicone, ciekawe i odnoszące się do różnych sytuacji ćwiczenia językowe w celu zapobiegania znudzeniu i zniechęceniu uczniów do pracy. Unikaj złożonych i rozbudowanych objaśnień, zwłaszcza wobec uczniów z deficytami funkcji słuchowo-językowej i słuchu fonemowego.
- Stosuj stale wzmocnienie pozytywne, częste dowartościowanie i motywowanie pochwałą. Rzeczywistość szkolna to

dla tych uczniów często wzmógłony stres i udręka, ogromny wysiłek intelektualny i emocjonalny, który jest nieadekwatny do rezultatów. Obniża to poczucie własnej wartości. Z powodu swoich deficytów uczniowie ci mogą także częściej przeżywać trudne sytuacje z rówieśnikami. Dlatego aprobata nauczyciela, dostrzeganie wysiłku i najmniejszych postępów są niezwykle ważne.

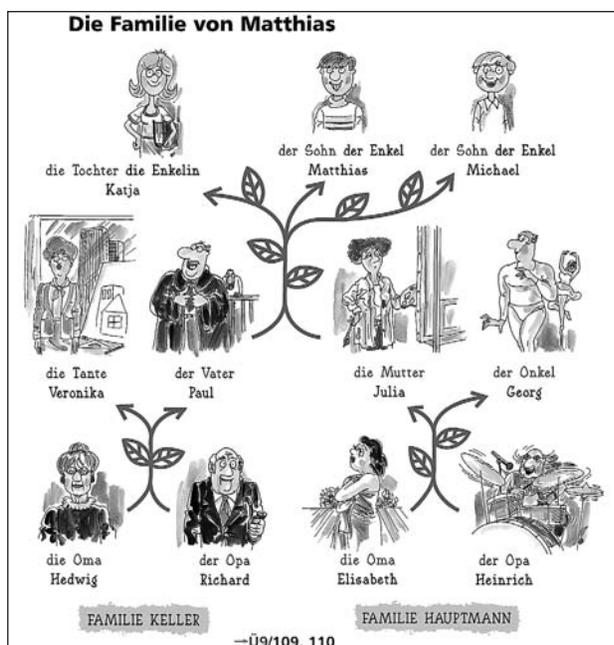
- Nie krytykuj i nie osądzaj – uczniowie z dysleksją mają problemy z autokontrolą poprawności podczas czytania i pisanie. Popelniane przez nich błędy mogą się utrzymywać, dlatego ich korekta jest konieczna. Uczniowie ci są bardzo wrażliwi i przeżywają słowa krytyki. Nauczyciel musi więc zadbać o konstruktywne komunikaty, które będą wskazywać pomyłki i jednocześnie za każdym razem podkreślać także postępy, mówić o tym, co udało już się osiągnąć i wykonać poprawnie.
- Stosuj głównie sprawdziany ustne, które skontrolują umiejętności językowe. Nie oceniaj za błędy w pisowni lub nieestetyczne pismo.
- Wprowadź stały porządek zajęć i pomóż uczniowi zaplanować swoją pracę.
- Dostosowanie wymagań szkolnych do możliwości ucznia z dysleksją nie oznacza jednak ich zaniżania. Stwierdzenie dysleksji nie zwalnia ucznia z wysiłku, lecz stanowi punkt wyjścia do często dodatkowej, samodzielnej pracy (por. Bogdanowicz 2011, s. 116–123; Jałowiecka 2010, s. 308–310).

Jaki podręcznik dla dyslektyka?

Podręczniki, które są najbardziej przydatne w nauczaniu i uczeniu się języków obcych, charakteryzują się następującymi cechami:

- Są atrakcyjne dla uczniów, dzięki czemu wzmacniają motywację; oferują dużo gier i zabaw.
- Zawierają dużo ilustracji i diagramów, które pomagają zrozumieć tekst.

Ilustracja 1. Źródło: *aha! Neu. Kurs rozszerzony. Część 1a*, s. 29



- Nie są przeładowane niepotrzebnymi informacjami i zbędnym materiałem ilustracyjnym.
- Nowy materiał jest wprowadzany stopniowo na podsta-

wie znanych uczniowi zagadnień.

- Pod każdym tekstem znajduje się lista trudnych słów (wraz z tłumaczeniem), aby nie trzeba było szukać ich znaczenia w słowniku.
- Na końcu książki znajduje się lista słów (wraz z tłumaczeniem) ze wszystkich rozdziałów oraz uporządkowane zasady gramatyczne.
- Można znaleźć w nich rady dotyczące tego, jak się uczyć.

Ilustracja 2.

Źródło: *aha! Neu. Kurs rozszerzony. Część 1a*, s. 44

Aktiver Wortschatz

Substantive

Familie und Verwandte
 der Bruder, Brüder brat
 der Cousin, -s kuzyn
 die Cousine, -n kuzynka
 die Eltern Pl. rodzice
 der Enkel, - wnuk
 die Enkelin, -nen wnuczka
 die Familie, -n rodzina
 die Geschwister Pl. rodzeństwo
 die Großeltern Pl. dziadkowie
 die Großmutter, Großmütter babcia
 der Großvater, Großväter dziadek
 die Mutter, Mütter mama, matka
 die Oma, -s babcia
 der Onkel, - wuj, wujek
 der Opa, -s dziadek
 die Schwester, -n siostra
 der Sohn, Söhne syn
 die Tante, -n ciotka
 die Tochter, Töchter córka
 der Vater, Väter ojciec

Berufe
 der Anwalt, Anwälte adwokat
 der Architekt, -en architekt
 die Architektin, -nen architektka
 der Arzt, Ärzte lekarz
 der Lehrer, -n nauczyciel
 der Polizist, -en policjant
 die Polizistin, -nen policjantka
 der Schauspieler, -aktor
 der Tierarzt, Tierärzte weterynarz

Tiere
 der Fisch, -e ryb(ka)
 der Hamster, - chomik
 der Hund, -e pies
 das Kaninchen, - królik
 die Katze, -n kot
 das Meerschweinchen, - świnka morska
 der Papagei, -en papuga
 das Tier, -e zwierzę

Andere Substantive
 das Hobby, -s hobby
 die Oper, -n opera
 der Rentner, - emeryt (rencista)
 der Schüler, - uczeń
 das Theater, - teatr

Ucz się rzeczowników zawsze z rodzajnikiem i liczbą mnogą. Każdemu rodzajowi możesz przyporządkować inny kolor. To pomoże ci szybciej je zapamiętać.

Verben
 arbeiten pracować
 leben żyć
 studieren studiować

Adjektive und Adverbien
 aktiv aktywny
 alt stary
 dick gruby
 fit w dobrej formie, wysportowany
 freundlich uprzejmy, miły
 hässlich brzydki
 hübsch ładny
 identisch identyczny
 jung młody
 langsam wolny
 ruhig spokojny
 schlank szczupły
 schnell szybki
 sportlich wysportowany
 sympathisch sympatyczny
 tolerant tolerancyjny
 unfreundlich nieuprzejmy, niemiły
 ungeduldig niecierpliwy
 unsympathisch niesympatyczny

Ausdrücke
 Er ist ... von Beruf. On jest z zawodu...
 in die Oper gehen chodzić do opery
 ins Theater gehen chodzić do teatru

Przypisy

1. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach.
2. www.dardysleksji.pl
3. Tamże.

Literatura

- Nijkowska J. (2011), *Język obcy dla ucznia z dysleksją*, w: *Nauka języka obcego w perspektywie ucznia*, red. H. Komorowska, Oficyna Wydawnicza Łośgraf, Warszawa 2011, s. 312–331.
- Bogdanowicz M., Adryjanek A. (2005): *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*, Operon, Gdynia 2005.
- Bogdanowicz K. M. *Dysleksja a nauczanie języków obcych*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2011.
- Jałowiecka A., *Uczeń z dysleksją na lekcji języka obcego*, w: *Nauczanie języków obcych dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, red. J. Karbownik, J. Ficek, Częstochowa 2010, 306–311, <http://www.dziekanatonline.wsl.edu.pl/download.php?id=3547>.

- Materiał jest podzielony na części, a po każdym rozdziale lub po kilku rozdziałach jest przewidziana powtórka materiału.
- Książka ma przejrzysty układ.
- Zawartość zeszytu ćwiczeń ściśle odpowiada zagadnieniom w książce, co stwarza uczniowi możliwość trenowania omawianych zagadnień (Bogdanowicz 2011, s. 124–125).

Ilustracja 3.

Źródło: *aha! Neu. Kurs rozszerzony. Część 1a*, s. 52

5b. Porozmawiaj z kolegą / koleżanką o waszym wymarzonej planie lekcji.

Zapytaj w następujący sposób:
 - Wie viele Stunden hast du am Montag (am Dienstag ...)?
 - Was hast du am Montag (am Dienstag ...)?
 - Wann hast du Deutsch (Mathe ...)?

Odpowiadaj w następujący sposób:
 - Ich habe (am Montag) (5 Stunden).
 - (Am Montag) habe ich (Bio, Mathe, ...).
 - (Deutsch) habe ich (am Montag).

—Ü3, 4/121

Zakończenie

Umysty dyslektyków funkcjonują w taki sam sposób, jak umysty wielu genialnych ludzi. Te same funkcje umysłowe, które powodują dysleksję, są źródłem naturalnych zdolności i talentów, takich jak m.in. korzystanie z wrodzonej umiejętności przetwarzania i kreowania doznań percepcyjnych, większa wrażliwość na otoczenie, ponadprzeciętna ciekawość, myślenie obrazami, a nie słowami, świetna intuicja i przenikliwość. Myślenie i spostrzeganie dyslektyków mają charakter polisensoryczny (wielozmysłowy). Dyslektycy realistycznie przeżywają swoje myśli, mają żywą wyobraźnię³. Do słynnych osób z dysleksją należą: Leonardo da Vinci, Wolfgang Amadeusz Mozart, Hans Christian Andersen, Walt Disney, Albert Einstein, Bill Gates, Steve Jobs, John Lennon, Tom Cruise czy Jamie Oliver. Być może warto więc spojrzeć na swoich uczniów z dysleksją jak na przyszłych geniuszy, którzy dziś mają wprawdzie trudności w nauce języka obcego, ale w przyszłości mogą zadziwić świat.



DANUTA KOPER

LEHRERIN IM BOLESŁAW-PRUS-LYZEUM IN SIEDLCE UND SEIT 1993 LEHRERIN FÜR METHODIK IM FREMDSPRACHENKOLLEG IN SIEDLCE, EHRENMITGLIED IM POLNISCHEN DEUTSCHLEHRERVERBAND, MITAUTORIN DES LEHRWERKS MOTIVE – DEUTSCH.

Każdy uczy się inaczej... a matura jest jedna. Indywidualizowanie procesu nauczania w kontekście matury 2015

Tematem warsztatów metodycznych przygotowanych przez Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne dla uczestników XVI Ogólnopolskiego Zjazdu Polskiego Stowarzyszenia Nauczycieli Języka Niemieckiego w Opolu było wykorzystanie podręcznika Motive – Deutsch. Kurs dla kontynuujących w szkołach ponadgimnazjalnych w procesie przygotowań do egzaminu maturalnego. Reforma programowa objęła już rok temu IV etap edukacyjny. Uczniowie obecnych klas drugich będą w maju 2015 roku zdawać maturę według zmienionych zasad, wynikających z nowej podstawy programowej.

W pierwszej, teoretycznej części warsztatów uczestnicy zostali zapoznani z istotnymi zmianami w organizacji egzaminów z języków obcych oraz w strukturze arkuszy egzaminacyjnych. W części praktycznej warsztatów uczestnicy analizowali podręcznik Motive – Deutsch pod kątem nowych typów zadań zgodnych z zapisami w nowym informatorze maturalnym.

Najważniejsze zmiany w egzaminie maturalnym z języków obcych

Obecnie	Od 2015 roku
Poziom egzaminu	
Język obcy jako przedmiot dodatkowy (inny niż zdawany jako obowiązkowy): – poziom podstawowy lub rozszerzony pisemnie i ustnie – albo tylko ustnie lub tylko pisemnie na wybranym poziomie	Język obcy jako przedmiot dodatkowy (inny niż zdawany jako obowiązkowy): – pisemnie poziom rozszerzony lub dwujęzyczny oraz ustnie (możliwy także poziom dwujęzyczny) – tylko pisemnie na poziomie rozszerzonym lub dwujęzycznym
Czas trwania egzaminu	
Egzamin ustny: Zadanie 1. – 3 min Zadanie 2. – 4 min Egzamin pisemny: PR – 190 min (arkusz składa się z dwóch części)	Egzamin ustny: Zadanie 1. – 4 min Zadanie 2. – 3 min Egzamin pisemny: PR – 150 min (jeden arkusz)
Budowa arkusza	
PP: rozumienie ze słuchu, rozumienie tekstów pisanych, wypowiedź pisemna PR: rozumienie ze słuchu, rozumienie tekstów pisanych, rozpoznawanie i stosowanie struktur leksykalno-grammatycznych, wypowiedź pisemna	PP i PR: rozumienie ze słuchu, rozumienie tekstów pisanych, znajomość środków językowych, wypowiedź pisemna
Wypowiedź pisemna	
PP: dwa zadania – krótki tekst użytkowy i dłuższy tekst użytkowy (list prywatny, prosty list formalny) o długości 120–150 słów PR: jedno zadanie – rozprawka, recenzja, opowiadanie, opis o długości 200–250 słów	PP: jedno zadanie – tekst użytkowy (list prywatny, e-mail, wpis na blogu lub forum internetowym) o długości 80–130 słów (podany początek i zakończenie) PR: jedno zadanie – tekst argumentacyjny (rozprawka, list formalny, artykuł publicystyczny)

Ponadto:

1. W rozumieniu ze słuchu i rozumieniu tekstów pisanych pojawia się więcej krótszych i bardziej różnorodnych tekstów.

2. Zwiększenie liczby zadań polegających na dobieraniu i wielokrotnym wyborze, co poprawi rzetelność testu i pozwoli zwiększyć liczbę sprawdzanych umiejętności.
3. Zmiany w ocenianiu dotyczą zarówno rozkładu wagi poszczególnych części arkusza, jak i zmian w kryteriach oceniania wypowiedzi pisemnych.

Znajomość środków językowych

W tej części egzaminu występują tylko zadania zamknięte wielokrotnego wyboru lub na dobieranie. Dla uczniów nie są to zupełnie nowe typy zadań, ponieważ znają je już z egzaminu gimnazjalnego.

Typy zadań (przykłady pochodzą z podręcznika Motive – Deutsch i dostępnych na stronie internetowej wydawnictwa WSiP materiałów dodatkowych Matura 2015. Zadania dodatkowe – znajomość środków językowych do podręcznika Motive – Deutsch 1; sekcja Matura 2015 w Klubie Nauczyciela: <http://nauczyciel.wsipnet.pl/kluby/>).

1. Znajomość struktur leksykalnych i gramatycznych osadzonych w kontekście jednolitego tekstu.

Ilustracja 1.

Zadanie 5

Przeczytaj tekst. Z podanych odpowiedzi wybierz właściwą, tak aby otrzymać logiczny i gramatycznie poprawny tekst. Zakreśl literę A, B lub C.

Die Sonne scheint und die Kinder der Zwergengruppe spielen lustig auf dem Kindergartenhof. Drei Mädchen wechseln (1.) _____ beim Schaukeln ab, Jungen bauen ein Schloss, andere spielen mit Puppen oder fahren auf der Rutsche. Plötzlich: „Das ist mein Baustein!“ – (2.) _____ Daniel. „Ich war hier zuerst!“ – so Judith. Im Kindergarten, auf (3.) _____ Spielplatz – überall, wo Kinder zusammenkommen, – kommt es (4.) _____ Konflikten. Am häufigsten geht es in diesem Alter um „Mein und Dein“. Erwachsene empfinden die Konflikte der Kleinen oft als unangenehm. Aber ohne (5.) _____ geht es nicht, Konflikte sind völlig normal und sie (6.) _____ ein wichtiges soziales Lernfeld. Für die Kinderkonflikte ist es typisch, dass sie meist von kurzer Dauer sind. Ein durchschnittlicher Streit bei den Kindern dauert höchstens drei Minuten.

- | | | |
|---|----------------------------------|---|
| 1.
A. mich
B. euch
C. sich | 3.
A. der
B. den
C. dem | 5.
A. Spiel
B. Streit
C. Sport |
| 2.
A. schreit
B. kommt
C. baut | 4.
A. zu
B. auf
C. im | 6.
A. ist
B. sind
C. gibt |

Źródło: Matura 2015. Zadania dodatkowe – znajomość środków językowych do podręcznika Motive – Deutsch 1; <http://nauczyciel.wsipnet.pl/kluby/niemiecki/2197/pk/13372>

2. Zastępowanie wyrażen synonimami.

Ilustracja 2. Źródło: Motive – Deutsch 3

Zadanie 1

Spośród podanych opcji wybierz tę, która może najlepiej zastąpić zaznaczony fragment. Zakreśl literę A, B lub C.

- | | |
|--|---|
| 1. Krimis sind ihre Lieblingsbücher.
<input type="checkbox"/> A. Krimis gefallen ihr am besten.
<input type="checkbox"/> B. Sie findet Krimis spannend.
<input type="checkbox"/> C. Manchmal liest sie Krimis. | 3. Mein Bruder liest mehr Zeitungen als ich. Ich lese nicht _____ wie er.
<input type="checkbox"/> A. weniger
<input type="checkbox"/> B. so viel
<input type="checkbox"/> C. zu wenig |
| 2. Die Gedichtsammlung gehört ihm.
<input type="checkbox"/> A. Er kauft keine Gedichtsammlungen.
<input type="checkbox"/> B. Das ist seine Gedichtsammlung.
<input type="checkbox"/> C. Gedichtsammlungen gefallen ihm. | |

3. Tłumaczenie podanych wyrażzeń.

Ilustracja 3.

Zadanie 5

Przeczytaj tekst. Z podanych odpowiedzi wybierz właściwą, tak aby otrzymać logiczny i gramatycznie poprawny tekst. Zakreśl literę A, B lub C.

Die Sonne scheint und die Kinder der Zwergengruppe spielen lustig auf dem Kindergartenhof. Drei Mädchen wechseln (1.) _____ beim Schaukeln ab, Jungen bauen ein Schloss, andere spielen mit Puppen oder fahren auf der Rutsche. Plötzlich: „Das ist mein Baustein!“ – (2.) _____ Daniel. „Ich war hier zuerst!“ – so Judith. Im Kindergarten, auf (3.) _____ Spielplatz – überall, wo Kinder zusammenkommen, – kommt es (4.) _____ Konflikten. Am häufigsten geht es in diesem Alter um „Mein und Dein“. Erwachsene empfinden die Konflikte der Kleinen oft als unangenehm. Aber ohne (5.) _____ geht es nicht, Konflikte sind völlig normal und sie (6.) _____ ein wichtiges soziales Lernfeld. Für die Kinderkonflikte ist es typisch, dass sie meist von kurzer Dauer sind. Ein durchschnittlicher Streit bei den Kindern dauert höchstens drei Minuten.

- | | | |
|------------|--------|-----------|
| 1. | 3. | 5. |
| A. mich | A. der | A. Spiel |
| B. euch | B. den | B. Streit |
| C. sich | C. dem | C. Sport |
| 2. | 4. | 6. |
| A. schreit | A. zu | A. ist |
| B. kommt | B. auf | B. sind |
| C. baut | C. im | C. gibt |

Źródło: Matura 2015. Zadania dodatkowe – znajomość środków językowych do podręcznika Motive – Deutsch 1; <http://nauczyciel.wspipnet.pl/kluby/niemiecki/2197/pk/13372>

4. Wybór słowa o podwójnym znaczeniu.

Ilustracja 4.

Zadanie 5

Przeczytaj tekst. Z podanych odpowiedzi wybierz właściwą, tak aby otrzymać logiczny i gramatycznie poprawny tekst. Zakreśl literę A, B lub C.

Die Sonne scheint und die Kinder der Zwergengruppe spielen lustig auf dem Kindergartenhof. Drei Mädchen wechseln (1.) _____ beim Schaukeln ab, Jungen bauen ein Schloss, andere spielen mit Puppen oder fahren auf der Rutsche. Plötzlich: „Das ist mein Baustein!“ – (2.) _____ Daniel. „Ich war hier zuerst!“ – so Judith. Im Kindergarten, auf (3.) _____ Spielplatz – überall, wo Kinder zusammenkommen, – kommt es (4.) _____ Konflikten. Am häufigsten geht es in diesem Alter um „Mein und Dein“. Erwachsene empfinden die Konflikte der Kleinen oft als unangenehm. Aber ohne (5.) _____ geht es nicht, Konflikte sind völlig normal und sie (6.) _____ ein wichtiges soziales Lernfeld. Für die Kinderkonflikte ist es typisch, dass sie meist von kurzer Dauer sind. Ein durchschnittlicher Streit bei den Kindern dauert höchstens drei Minuten.

- | | | |
|------------|--------|-----------|
| 1. | 3. | 5. |
| A. mich | A. der | A. Spiel |
| B. euch | B. den | B. Streit |
| C. sich | C. dem | C. Sport |
| 2. | 4. | 6. |
| A. schreit | A. zu | A. ist |
| B. kommt | B. auf | B. sind |
| C. baut | C. im | C. gibt |

Źródło: Matura 2015. Zadania dodatkowe – znajomość środków językowych do podręcznika Motive – Deutsch 1; <http://nauczyciel.wspipnet.pl/kluby/niemiecki/2197/pk/13372>

5. Minidialogi: uzupełnianie wypowiedzi.

Ilustracja 5.

Zadanie 5

Przeczytaj tekst. Z podanych odpowiedzi wybierz właściwą, tak aby otrzymać logiczny i gramatycznie poprawny tekst. Zakreśl literę A, B lub C.

Die Sonne scheint und die Kinder der Zwergengruppe spielen lustig auf dem Kindergartenhof. Drei Mädchen wechseln (1.) _____ beim Schaukeln ab, Jungen bauen ein Schloss, andere spielen mit Puppen oder fahren auf der Rutsche. Plötzlich: „Das ist mein Baustein!“ – (2.) _____ Daniel. „Ich war hier zuerst!“ – so Judith. Im Kindergarten, auf (3.) _____ Spielplatz – überall, wo Kinder zusammenkommen, – kommt es (4.) _____ Konflikten. Am häufigsten geht es in diesem Alter um „Mein und Dein“. Erwachsene empfinden die Konflikte der Kleinen oft als unangenehm. Aber ohne (5.) _____ geht es nicht, Konflikte sind völlig normal und sie (6.) _____ ein wichtiges soziales Lernfeld. Für die Kinderkonflikte ist es typisch, dass sie meist von kurzer Dauer sind. Ein durchschnittlicher Streit bei den Kindern dauert höchstens drei Minuten.

- | | | |
|------------|--------|-----------|
| 1. | 3. | 5. |
| A. mich | A. der | A. Spiel |
| B. euch | B. den | B. Streit |
| C. sich | C. dem | C. Sport |
| 2. | 4. | 6. |
| A. schreit | A. zu | A. ist |
| B. kommt | B. auf | B. sind |
| C. baut | C. im | C. gibt |

Źródło: Matura 2015. Zadania dodatkowe – znajomość środków językowych do podręcznika Motive – Deutsch 1; <http://nauczyciel.wspipnet.pl/kluby/niemiecki/2197/pk/13372>

Podsumowanie

Zmiany w egzaminie maturalnym były potrzebne i oczekiwane przez nauczycieli. Wydaje się, że matura obowiązująca od maja 2015 roku nie będzie trudniejsza od obecnej, a pozwoli na bardziej dokładne sprawdzenie umiejętności językowych uczniów. Wprowadzenie sprawdzania znajomości środków językowych podniesie motywację do ich poznawania.

Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne szeroką ofertą materiałów edukacyjnych wspierają nauczycieli i uczniów w przygotowaniach do egzaminu maturalnego.

Literatura

Informator o egzaminie maturalnym z języka niemieckiego od roku szkolnego 2014/2015: www.cke.edu.pl

ELŻBIETA ŻULAWIŃSKA

DEUTSCHLEHRERIN UND VIZEDIREKTORIN AN ZESPÓŁ SZKÓŁ PUBLICZNYCH IN WANSEN (WIĄZÓW), PRÜFERIN AUF ABITUR- UND GYMNASIALNIVEAU, AKTIVER MITGLIED UND VIZEPRÄSIDENTIN DES PDLV, SEKTION BRESLAU.

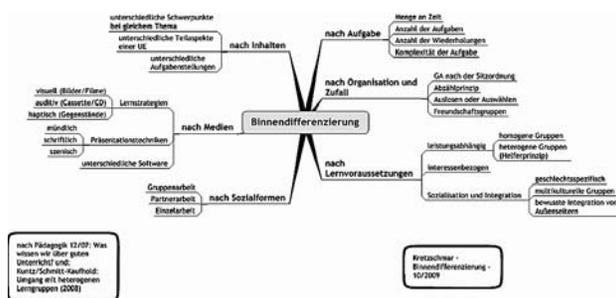
Jeder kriegt eine Chance ...

Praca z uczniami o różnych potrzebach edukacyjnych na lekcji języka niemieckiego w gimnazjum

Na początek opis lekcji: „Der gleiche Lehrer unterrichtet alle gleichaltrigen Schüler im gleichen Tempo mit dem gleichen Material im gleichen Raum mit den gleichen Methoden und dem gleichen Ziel.“ – czyli uczenie wszystkich uczniów w taki sam sposób. Metoda „der sieben Gs“ (jak określił ją profesor Andreas Helmke z Uniwersytetu Koblenz-Landau) jest metodą nauczania, o której nauczyciele powinni szybko zapomnieć, ponieważ nie uwzględnia różnic pomiędzy uczniami, nie pozwala na indywidualizację i z pewnością nie

daje szansy na rozwój uczniów. A przecież... „Schule sollte jedem Schüler die notwendigen Bedingungen für seinen individuellen Entwicklung und die individuellen Bedürfnisse der Schüler, in der Hinsicht der psychologischen Bedürfnisse der Schüler, in der Hinsicht der individuellen Fähigkeiten der Schüler, in der Hinsicht der individuellen Interessen der Schüler, in der Hinsicht der individuellen Bedürfnisse der Schüler, in der Hinsicht der individuellen Fähigkeiten der Schüler, in der Hinsicht der individuellen Interessen der Schüler.“ „Lehrer ist verpflichtet, sich den individuellen Bedürfnissen der Schüler anzupassen.“ – to zapisy z prawa oświatowego

wego (rozporządzenie MEN z dnia 17 listopada 2010 w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej), do którego przestrzegania my nauczyciele jesteśmy zobligowani. Jak sprostać tym wymaganiom? Jak rozwijać jednocześnie wzrokowców, słuchowców, kinestetyków, uczniów o specyficznych potrzebach edukacyjnych – uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, uczniów niedowidzących niedosłyszących, uczniów z zaburzeniami koncentracji uwagi, uczniów z zaburzeniami emocjonalnymi i behawioralnymi, uczniów szczególnie uzdolnionych, uczniów zdolnych, ale mało zmotywowanych i uczniów zmotywowanych, ale mało zdolnych. Jak? Czy jest to w ogóle możliwe? Odpowiedź na to jest następująca: nauczyciel musi najpierw dobrze poznać swoich uczniów, aby móc dostrzec różnice między nimi (np. różnice w sposobie przyswajania wiedzy, tempie pracy, zdolnościach, deficytach, zainteresowaniach itp.), a potem uwzględnić te różnice w nauczaniu i stosować takie zabiegi pedagogiczne, aby sprzyjały maksymalnemu rozwojowi każdego ucznia. Podczas zajęć języka nauczyciel może indywidualizować pracę z uczniami uwzględniając wiele aspektów. Pomocny w ich wyliczeniu może być poniższy schemat:



- Jak indywidualizować prace z uczniami na lekcji:
- **przez dobór różnych form socjalnych** (wykład, rozmowa nauczyciela z uczniami, rozmowa uczniów ze sobą, praca w grupach, praca w parach, praca w pojedynkę)
 - **poprzez odpowiedni dobór treści** (różne zagadnienia tego samego tematu, różne aspekty jednostki lekcyjnej)
 - **poprzez odpowiedni dobór zadań** (zadania o różnym stopniu trudności, zadania obowiązkowe i do wyboru, wizualne dostosowanie zadań do dysfunkcji ucznia – układ zadania, czcionka, tło, modyfikacja zadań z podręcznika – przeformułowanie polecenia, dodatkowe polecenie, wydłużenie czasu wykonania zadania, określona liczba zadań do wykonania dla danego ucznia, odpowiednio podanie polecenia, dodatkowe wskazówki, materiały pomocnicze, zadania domowe zróżnicowane, do wyboru np. dla wszystkich lub dla chętnych)
 - **poprzez uwzględnienie różnych typów uczących się** (wzrokowcy, słuchowcy, kinestetycy)
 - **poprzez zastosowanie różnych mediów** (filmy, komputer, podręcznik interaktywny, platforma e-learningowa)
 - **poprzez uwzględnienie różnych technik prezentacji umiejętności uczniów** (ustnie, pisemnie, scenicznie)

Uczestnicy warsztatów przygotowanych na opolski zjazd przez wydawnictwo Klett pod tytułem „Jeder kriegt eine Chance ...” mieli okazję poznać możliwości indywidualizacji pracy na lekcji z wykorzystaniem kursu podręcznikowego „Magnet”. Przedstawiono szereg przykładów zadań wspierających indywidualizację nauczania zawartych w podręczniku, ze szczególnym uwzględnieniem technik i form pracy z uczniami dyslektycznymi.

Zadanie dla uczniów dyslektycznych z zaburzeniami percepcji wzrokowej i orientacji przestrzennej

- Wyodrębnianie wyrazów krótszych w dłuższych

Tisch: Tischtennis, Schreibtisch

- Wykreślanie wyrazów nie pasujących do pozostałych:

2) Was gehört nicht dazu? Kreuze an.
Welky wyraz nie pasuje do reszty? Zamazaj go.

- | | | | |
|-----------------|---------------|---------------|-------------|
| 1. a. Apfel | b. Bananen | c. Kartoffeln | d. Birnen |
| 2. a. Karotten | b. Kartoffeln | c. Kohl | a. Bananen |
| 3. a. Käse | b. Wurst | c. Milch | a. Jogurt |
| 4. a. Pizza | b. Brot | c. Fleisch | a. Kuchen |
| 5. a. Eier | b. Wurst | c. Fleisch | a. Schinken |
| 6. a. Milch | b. Butter | c. Jogurt | a. Salat |
| 7. a. Marmelade | b. Brot | c. Croissant | a. Nudeln |
| 8. a. Schinken | b. Spaghetti | c. Wurst | a. Salami |



Zadanie dla uczniów dyslektycznych z zaburzeniami percepcji wzrokowej i orientacji przestrzennej

- wyodrębnianie wyrazów z wązła literowego

24) Finde die Zahlen.
Znajdź i zamazaj litery konsonki.

deutschrtschzehlntöpanzundindandneinundverzögmahundertsüßpfeunrück
kollundundreißigvierundvierzigzschreibbreitnauzweihundertundfünfzig



- dopasowanie tekstu do obrazka
- grupowanie wyrazów pod względem semantycznym

1) Der Stoff ist weich. Was ist es?
1) Stoff ist weiches, Polyester, gewollt, ...

2) Die Treppe führt vom ersten Stock.
2) Die Treppe führt vom ersten zum fünften.

3) Der Computer steht auf dem Schreibtisch.
3) Der Computer steht auf dem Schreibtisch.

4) Die Frau trägt einen schwarzen Mantel.
4) Die Frau trägt einen schwarzen Mantel.

6) Was gehört wozu? Sortiere die Kleidungsstücke.

der Anzug • das Hemd • der Schal • die Strumpfhose • die Abendkleid
der Bikini • der Rock • der Stoff • das Hemd • das Sweatshirt
der Bademantel • der Pyjama • die Hülse • der Trainingsanzug • der Anorak
das Nachthemd • die Hose • die Jacke • der Pullover

Damenbekleidung
Herrenbekleidung
Sportbekleidung
Bademode
Nachtwäsche



Zadanie dla uczniów dyslektycznych z zaburzeniami procesu pisania

- podpisywanie wyrazów z podaną liczbą liter

35) Schreibe die Namen der Schiffe.
Napisz nazwy przedstawionych statków.

4) Schreibe die Namen der Schiffe.
Napisz nazwy przedstawionych statków.

...k
D...t
L...h
B...f
...n
F......k

...k
M...
G...h
...f
...n
W...k

- różnicowanie głosek dźwięcznych i bezdźwięcznych

b oder p - einen Kuchen ... einen, ein Pechel ... einen
d oder t - Benzin ... einen, für die Hilfe ... einen
g oder k - im ... orten arbeiten ... orten spielen

- uzupełnianie wyrazów o podobnym brzmieniu

Kopf - T..., Bauer - M...



Zadanie dla uczniów dyslektycznych z zaburzeniami percepcji słuchowej

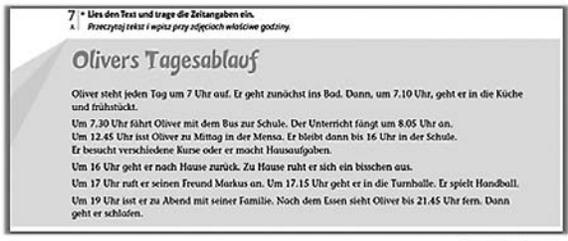
- dobieieranie rymujących się wyrazów
- tworzenie ciągów wyrazowych np. *Ananas Saft Tomate,*
- dyktando rysowane
- powtarzanie ciągów słownych, bez logicznego związku lub opartych na związku logicznych wyrazów
- piosenki, rymowanki, wierszyki itp.



Ponadto podczas warsztatów szukano odpowiedzi na pytanie, jaki podręcznik jest dobry dla uczniów o różnych potrzebach edukacyjnych z uwzględnieniem uczniów dyslektycznych i czy podręcznik „Magnet” spełnia kryteria podręcznika przyjaznego takim uczniom.

Dobry podręcznik dla uczniów o różnych potrzebach edukacyjnych zawiera:

- ✓ odpowiednio dużą, graficznie nieskomplikowaną czcionkę



Dobry podręcznik dla uczniów o różnych potrzebach edukacyjnych zawiera:

- ✓ oznaczone i jasno sformułowane polecenia
- ✓ oznaczone odpowiednio ważne informacje, które trzeba zapamiętać

HÖREN/SPRECHEN CD 1-23
6 Hör- und Sprechübung
Stuhaj i powtarzaj.

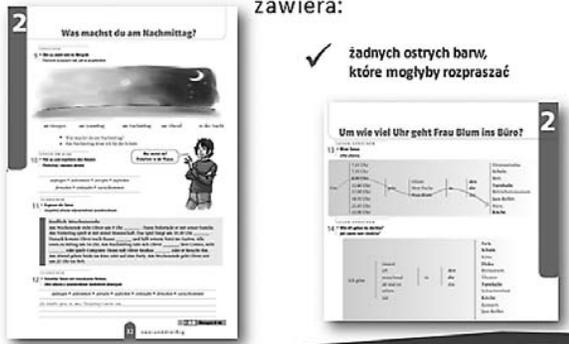
SPRECHEN
8 Wie läuft dein Tag ab? Erzähle.
Opowiedz, jak przebiega twój dzień.

Merk dir!
Pytanie o godzinę
 Wie spät ist es?
 Wie viel Uhr ist es?

AB Übungen 1-4

Dobry podręcznik dla uczniów o różnych potrzebach edukacyjnych zawiera:

- ✓ żadnych ostrych barw, które mogłyby rozpraszać



Dobry podręcznik dla uczniów o różnych potrzebach edukacyjnych zawiera:

- ✓ nieskomplikowane tabele i schematy, które łatwo się czyta

Mein Computer				Schrank.
Mein Bett				Bücherregal.
Mein CD-Player	steht	auf	dem	Esstisch.
Mein Deutschbuch	liegt	in	der	Schreibtisch.
Mein Schrank		neben	dem	Lampe.
Mein Fernseher		unter		Sofa.
Mein Teppich				Kommode.
Meine Lampe				

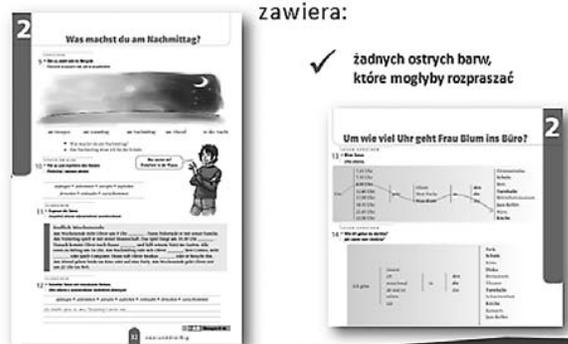
Mein CD-Player steht auf der Kommode.

Indywidualizacji nauczania sprzyja wykorzystanie na zajęciach języka obcego multimediów, ponieważ wzbudzają one u uczniów ciekawość poznawczą i oddziałują pozytywnie na proces uczenia się. Dlaczego? – Zastosowanie różnych mediów umożliwia jednocześnie dotarcie do wielu zmysłów, kombinacja mediów, a przez to uaktywnienie wielu zmysłów oddziałuje pozytywnie u wielu uczniów na proces uczenia się i rozumienia, wykorzystanie mediów przyczynia się do wzrostu motywacji do dalszego uczenia się, a wiedza zdobyta w uczeniu wieloma zmysłami jest trwała.

Uczestnicy warsztatów poznali multimedia oferowane przez wydawnictwo Klett oraz ich zastosowanie w procesie indywidualizacji pracy z uczniami.

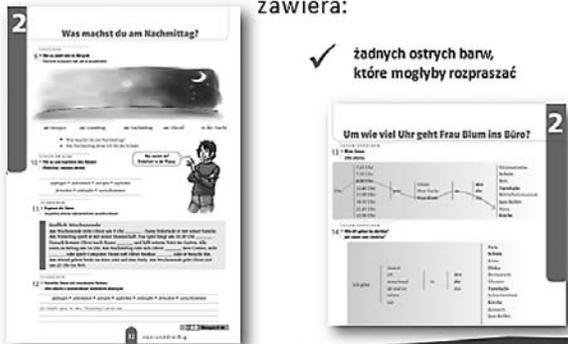
Dobry podręcznik dla uczniów o różnych potrzebach edukacyjnych zawiera:

- ✓ żadnych ostrych barw, które mogłyby rozpraszać



Dobry podręcznik dla uczniów o różnych potrzebach edukacyjnych zawiera:

- ✓ żadnych ostrych barw, które mogłyby rozpraszać



Spotkanie z nauczycielami podczas zjazdu przebiegało w miłej atmosferze. Nauczyciele z dużym zainteresowaniem zgłębiali tajniki indywidualizacji nauczania z wykorzystaniem materiałów wydawnictwa Klett. Na koniec pojawiła się taka refleksja:

- Jeśli...
- dobrze poznam uczniów i ich potrzeby edukacyjne
 - dostosuję wymagania edukacyjne do indywidualnych potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych moich uczniów
 - wybiorę do pracy z uczniami materiały dydaktyczne umożliwiające przyrost ich wiedzy i umiejętności i właściwe przygotowanie do egzaminu
 - zorganizuję przestrzeń lekcji adekwatnie do potrzeb
 - zastosuję różne metody i formy pracy na lekcji
 - zróżnicuję poziom trudności, ilości czasu na rozwiązania przez uczniów zadań
 - zaproponuję uczniom takie zadania, aby ich rozwiązanie było dla nich możliwe i satysfakcjonujące

- będę stosował ocenianie wspierające z właściwym komentarzem do oceny
- będę promował każdy najdrobniejszy sukces, szczególnie ucznia z trudnościami to...

spowoduję rozwój moich uczniów i wypełnię wymagania stawiane nauczycielom.

A na „deser” uczestnikom spotkania przypomniano wymagania stawiane nauczycielom

Der Beruf des Lehrers

„Wahrscheinlich gibt es nicht viele Berufe, an die die Gesellschaft so widersprüchliche Anforderungen stellt: Gerechtfertigt sein, der Lehrer, und zugleich menschlich und nachsichtig, straff soll er führen, doch taktvoll auf jedes Kind eingehen, Begabungen wecken, pädagogische Defizite ausgleichen, Suchtprophylaxe und Aids-Aufklärung betreiben, auf jeden Fall den Lehrplan einhalten, wobei hochbegabte Schüler gleichermaßen zu berücksichtigen sind wie begriffsstutzige.

Mit einem Wort:

Der Lehrer hat die Aufgabe, eine Wandergruppe mit Spitzensportlern und Behinderten bei Nebel durch unwegsames Gelände in nordsüdlicher Richtung zu führen, und zwar so, dass alle bei bester Laune und möglichst gleichzeitig an drei verschiedenen Zielorten ankommen.“

Prof. W. Müller-Limmroth (Zürcher Weltwoche vom 2.6.1988)

Spełnienia tych wymagań należałoby wielu pedagogom pogratulować, co też niniejszym czynię.

Źródła:

1. <http://wikis.zum.de/vielfalt-lernen/Binnendifferenzierung>
2. K. Kesić Dimić „Każdy uczeń ma szansę na sukces” – wyd. Klett
3. Marta Bogdanowicz „O dysleksji czyli ...” – wyd. Linea
4. Halina Stasiak www.pcdzn.edu.pl/publikacje/Niemiecki/dysleksja.pdf



KATARZYNA SROKA

HOCHSCHULLEHRERIN AM FREMDSPRACHENLEHRERKOLLEG IN BRESLAU, LEHRERIN DER DAF-METHODIK, KONSULTANTIN DES VERLAGS LEKTORKLETT, MITAUTORIN DES ENTWURFS DES KURSES HALLO ANNA.

Spitze! Abgefahren! Gut gemacht!



Warsztaty wydawnictwa LektorKlett czyli odpowiedzi na nauczycielskie pytania:

Jak organizować zajęcia w grupie z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i w jaki sposób oceniać ich pracę?
Jak motywować, angażować i skutecznie nauczać?

Dysleksja – termin pochodzi od przedrostka *dys-*, który w języku łacińskim oznacza brak czegoś, trudność, niemożność, nadaje negatywne znaczenie oraz od czasownika *lego* = *czytam* lub *lexis* = *wyrazy, słowa*. Oznacza specyficzne trudności w czytaniu, którym często towarzyszą trudności w pisaniu.

Na lekcjach języka obcego nauczyciel najczęściej spotyka się z uczniami z zaburzeniami czytania i pisania zwanymi **dysleksją** rozwojową.

Trudności ucznia dyslektycznego na lekcjach języka obcego

- trudności z wymawianiem słów
- trudności w spostrzeganiu i zapamiętywaniu zbiegu liter nie występujących lub rzadko wystę-

pujących w języku polskim (np. *sch*, *eu*)
 trudności z zapisywaniem wyrazów, które mają
 inny obraz graficzny niż ten usłyszany (np. Freizeit,
 Haus)

- w języku niemieckim: trudności wynikające z zapisu rzeczowników wielką literą
- opuszczanie liter, sylab w wyrazach
- opuszczanie całych wyrazów
- przestawianie kolejności liter w wyrazach
- trudności w rozumieniu tekstu czytanego
- wolne tempo czytania
- trudności ze zrozumieniem tekstu odtwarzanego z płyty CD

Jak pracować z uczniem dyslektycznym?

- rozpoznanie trudności
- wybór odpowiednich metod
- różnorodne formy pracy
- zróżnicowane ćwiczenia
- dostosowanie ilości czasu potrzebnego na wykonanie zadań do tempa pracy ucznia
- nauczanie wielokanałowe
- interaktywne formy pracy
- wizualizację nauczanych treści
- demonstrowanie
- eksperymentowanie
- wprowadzanie ćwiczeń odpężających
- eliminowanie poczucia strachu i zahamowań
- chwalenie nawet małych sukcesów
- „jakość ponad ilość”
- wdrażanie do samooceny
- motywowanie i tolerancja
- dawanie dziecku takich zadań, które umożliwią pokazanie mocnych stron, będą okazją do osiągnięcia sukcesów w nauce i dostarczą zadowolenia z podejmowanej aktywności
- współpraca z psychologiem lub pedagogiem szkolnym, z wychowawcą klasy i domem rodzinnym

Aby skutecznie nauczać, warto stosować na lekcjach języka niemieckiego różne **techniki rozwijające różne sprawności językowe wskazane w pracy z uczniem dyslektycznym:**

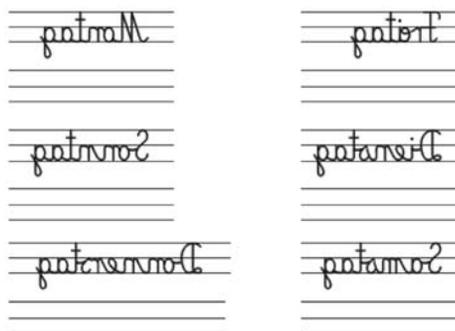
Wybrane przykłady z podręczników *Hallo Anna* oraz *Wir neu:*



technika: zapis lustrzany

[*Hallo Anna 2 Książka ćwiczeń*, str. 49, ćw. 3]

3 Spiegelschrift: Schreibe die Wochentage auf. Pisanie z lusterkiem. Napisz nazwy dni tygodnia.



Welcher Tag fehlt? Ergänze.
 Jakiego dnia tygodnia brakuje? Uzupełnij.

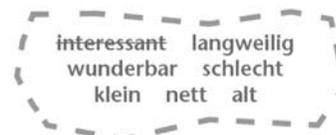
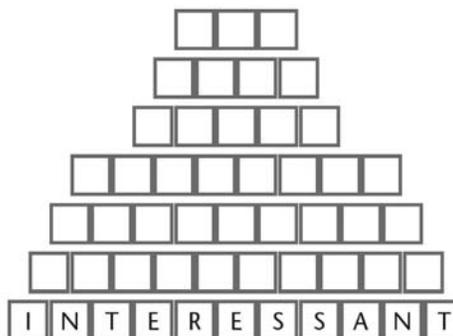
Was ist dein Lieblingstag?
 Który dzień tygodnia najbardziej lubisz?

Mein Lieblingstag ist _____

technika: piramida słowna

[*Hallo Anna 2 Książka ćwiczeń*, str. 31, ćw. 6]

6 Schreibe die Wörter hinein. Wpisz słówka w piramidę.

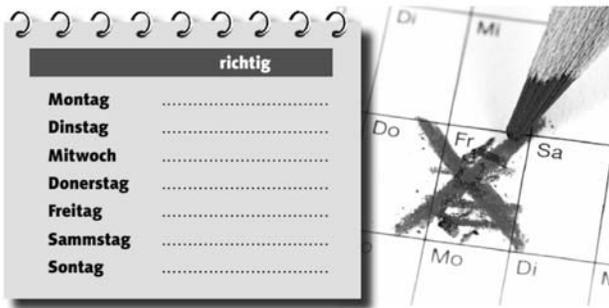


· technika: popraw błędy

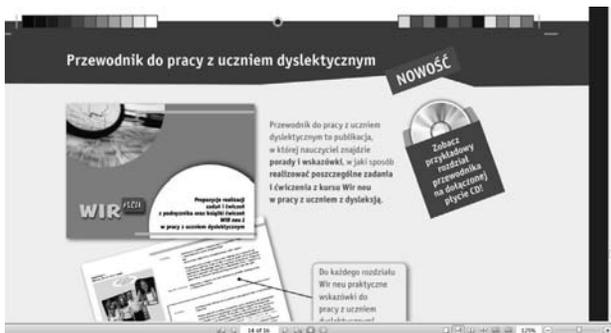
[Wir neu 2 Książka ćwiczeń, str. 40, ćw. 19]

19. Richtig schreiben. Streich die falschen Wochentage durch. Schreib sie dann richtig.

Przekreśl błędnie zapisane nazwy dni tygodnia i napisz je poprawnie.



Wydawnictwo LektorKlett przygotowało dla nauczycieli języka niemieckiego specjalny **Przewodnik do pracy z uczniem z dysleksją**, który jest skorelowany z podręcznikiem *Wir neu*.



Jak oceniać ucznia z dysleksją?

- oceniać głównie wypowiedzi ustne
- w przypadku niepowodzeń – nie rozliczać
- nie oceniać na forum klasy
- unikać ocen za odpowiedzi słabe i nie na temat
- pytając ucznia należy wykazać cierpliwość i naprowadzić go na odpowiedni „trop”
- prace pisemne oceniać głównie za ich zawartość merytoryczną (treść, wiedzę, ujęcie tematu)
- nie obniżać ocen i nie dyskwalifikować prac pisemnych z powodu błędów
- tolerancyjnie traktować stronę graficzną pisma
- wymagania merytoryczne co do oceny pracy pisemnej powinny być ogólne, takie same jak dla innych uczniów, natomiast sprawdzanie pracy może być niekonwencjonalne
- dodatkowe zadania, wychodzące poza podstawowe wymagania, powinny być oceniane szczególnie



Ein Lob ist eine Vitaminspritze für den Antrieb!

Pochwała działa jak zastrzyk witaminowy na uczniów i jest zachętą do aktywności i do działania!

Jak sprawić, aby pochwała stała się widoczna?

Pozytywnym wzmocnieniem i jednocześnie formą oceny mogą być **naklejki**.

Naklejki – Motivationssticker są prostym ale niezwykle skutecznym sposobem nauczyciela, aby wzmocnić poczucie wartości każdego ucznia i jednocześnie pokazać mu, jak cenne są dla nauczyciela starania i osiągnięcia ucznia.

Jeder Schüler ist anders!

Wszystkich należy chwalić za postępy tak samo, choć **każdy uczeń jest inny!**

Różne rodzaje inteligencji

werbalno –lingwistyczna

matematyczno – logiczna

muzyczny – rytmiczna

wizualno – przestrzenna

kinestetyczna

interpersonalna

intrapersonalna

(Howard Gardner, *Multiple Intelligences*)



Uczniowie różnią się nie tylko wyglądem, ale także rozwojem poznawczym.

Każdy uczeń jest inny: ma swoje potrzeby, zainteresowania, ulubione zajęcia ale także problemy i trudności, jakie może stwarzać nauka języka niemieckiego.

Nauczyciel powinien dostrzegać i wspierać indywidualności swoich uczniów a zajęcia planować tak, aby uwzględniać różne rodzaje inteligencji.

W podręcznikach *Hallo Anna* oraz *Wir neu* uwzględnione są różne typy inteligencji, każdy uczeń znajdzie tu coś dla siebie!

Wszystkim nauczycielom życzę, aby dokonując ewaluacji i samooceny swojej pracy mogli sobie zawsze powiedzieć:

Spitze! Abgefahren! Gut gemacht!

"Menschen" für Menschen

Neurodidaktisch revidierter Deutschunterricht mit neuem Lehrwerk von Hueber – Workshops von Macmillan Polska Hueber während der Tagung des PDLV in Oppeln

Die Thematik unseres Workshops hat sich wunderbar in das Motto der diesjährigen Tagung *Einheit durch Vielfalt* eingeschrieben. Das Lehrwerk *Menschen* bietet tatsächlich tausend Ideen zum effizienten Deutschlernen und -lehren an. Das Buch stützt sich auf die Erkenntnisse der Neurodidaktik und setzt sie erfolgreich in die Praxis um, indem es auf Schritt und Tritt alle Sinne der Lernenden und ihre Emotionen aktiviert und kooperieren lässt. Jeder Lernertyp (der visuelle, auditive, kommunikative, kognitive oder haptische) findet hier etwas für sich und lernt Deutsch mit Spaß, aber bewusst und auf klar strukturierte Art und Weise. Bild, Spiel, Bewegung, viel Aktion, Überraschung, situatives Lernen mit viel Kommunikation – Menschen bewegen alle Menschen.

Mit dieser Reihe ist es gelungen, eine moderne Vision des DaF-Unterrichts zu verwirklichen.

**Deutsch als zweite Fremdsprache am polnischen Gymnasium unterrichten.
Das Lehrwerk *deutsch.com* von Hueber als**

Mittel zur Förderung der Mehrsprachigkeit

Mit diesem Thema beziehen wir uns auf die Grundlagen der Teritarsprachendidaktik. Sie geht von der Annahme aus, dass die Sprachphänomene in allen bisher gelernten Sprachen und Erfahrungen im Fremdsprachenlernen beim Lernen einer neuen Sprache bewusst verglichen und besprochen werden sollten - mit der Berücksichtigung sowohl der Ähnlichkeiten als auch der Unterschiede. Mit Erfolg realisiert diese Idee das Lehrwerk *deutsch.com*. Das Lehrwerk konzentriert sich auf die Aktivierung aller Strategien und Techniken sowie des sprachlichen Vorwissens der Schüler, die Deutsch nach Englisch lernen. Schon in den ersten Einheiten werden sie mit Internationalismen, „Eurospeak“, vielen interessanten Texten, die leicht zu verstehen sind und das globale und selektive Leseverstehen fördern, konfrontiert. Mit *deutsch.com* gewinnen die Schüler von Anfang an das Gefühl, das sie imstande sind, das Neue problemlos und dazu mit Spaß zu beherrschen.



MAG. EWA KOŚCIELNIAK – WALEWSKA

ARBEITET ALS DEUTSCHLEHRERIN AM GYMNASIUM NR. 10, UND AM FREMDSPRACHENKOLLEG IN RADOM. SIE IST ZUSTÄNDIG FÜR FREMDSPRACHENDIDAKTIK UND – METHODIK, SPRACHPRAXIS, LEHRWERKANALYSE UND AUSWERTUNG DER LERNPROGRAMME UND ANDERER UNTERRICHTSMATERIALIEN. MAG. KOŚCIELNIAK – WALEWSKA IST AUTORIN VON METHODISCHEN PUBLIKATIONEN, DIDAKTISCHEN MATERIALIEN UND LEHRERHANDBÜCHERN UND AUCH WORKSHOPS-AUTORIN BEIM VERLAG NOWA ERA. SIE IST MITARBEITERIN UND PRÜFERIN VON CKE UND OKE. VOR EIN PAAR JAHREN WURDE SIE VOM MINISTER FÜR NATIONALE BILDUNG UND SPORT UND VOM RADOMER STADTPRÄSIDENTEN AUSGEZEICHNET.

Ideenbox i praca projektowa – nowa „tastyka na dyslektyka”

Podczas 17. Ogólnopolskiego Zjazdu PSNJN w Opolu odbyły się warsztaty metodyczne dla uczestników zjazdu. Mając na uwadze temat przewodni tegorocznego spotkania germanistów *Indywidualizacja w procesie nauczania, nauczanie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, wydawnictwo Nowa Era zaproponowało warsztaty *Ideenbox i praca projektowa – nowa „tastyka na dyslektyka”*, które poprowadziła mgr Ewa Kościelniak-Walewska, nauczycielka, edukatorka i autorka publikacji o tematyce metodycznej. W Polsce od lat wzrasta liczba uczniów ze zdiagnozowanymi dysfunkcjami. Nowa Era jako pierwsza na rynku zaproponowała nauczycielom pomoce dydaktyczne dla uczniów dyslektycznych. Praca projektowa jest jedną z metod, którą można wykorzystać na zajęciach z taką młodzieżą. Ewa Kościelniak-Walewska zaprezentowała podczas warsztatów różne możliwości wykorzystania własnego autorstwa projektu Ideenbox, który w tym roku miał swoją premierę. Wydaje się on być doskonałym narzędziem pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Duża frekwencja uczestników podczas obydwu sesji warsztatów potwierdziła ogromne zainteresowanie tematem

Zacznijmy od motywacji...

Ustalenie „tastyki na dyslektyka” wymaga paru niezbędnych refleksji. Jedną z nich jest motywacja naszych uczniów określana jako stan, w którym chcą osiągać swój cel, dążyć do realizacji zamierzeń, planów, marzeń, chce im się działać. Badania pokazują, że największą motywację do nauki przeja-

wiamy w wieku sześciu lat i jest ona początkowo postrzegana jako ekscytująca szansa rozwoju. Zamiłowanie do niej jest coraz mniejsze począwszy od trzeciej klasy szkoły podstawowej, a z czasem nauka traktowana jest przez uczniów jako mozolna praca, niesprawiająca przyjemności. Jednym z powodów są na pewno pierwsze szkolne problemy. Mimo ogromnego trudu, jakie zadaje sobie dziecko podczas nauki, pojawiają się trudności w opanowaniu poprawnej pisowni, poziomu graficznego pisma, czytania. Według statystyk jest kilka ważnych czynników obniżających motywację do nauki: nudne lekcje (55%), trudny materiał (50%), niesprawiedliwe ocenianie (50%), słaba ocena (35%), zbyt wymagający nauczyciel (25%). Dwa pierwsze czynniki można z pewnością zniwelować poprzez dobór odpowiednich metod nauczania, materiałów dydaktycznych, form pracy z uczniami, treści nauczania. Nie można zapomnieć tym samym o dysfunkcjach naszych uczniów oraz o indywidualizacji nauczania przy jednoczesnym dostosowaniu jego metod do całej grupy.

Każdy uczeń jest inny!

Uczniowie mają różne zdolności, pasje, zainteresowania. Wielu z nich, obok niezwykłych umiejętności, ma także problemy w uczeniu się, niezależne od jego gotowości do nauki, ambicji i pracowitości. Wśród licznych dysfunkcji, jakie dotyczą uczniów można wyróżnić następujące formy: dysleksja – specyficzne trudności w nauce czytania, którym często towarzyszą trudności w pisaniu, dysortografia – trudności w komunikowaniu się za pomocą pisma, zwłaszcza w opanowaniu poprawnej pisowni pod względem ortograficznym, dysgrafia – trudności w opanowaniu właściwego poziomu graficznego pisma.

U uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, częściej niż u dzieci niedyslektycznych, występują problemy w nauce języków obcych. Trudności te, w zależności od profilu zaburzonych funkcji poznawczych, mogą przejawiać się na różne sposoby. Zawsze należy więc wnikliwie zapoznać się z opinią psychologiczno-pedagogiczną i na podstawie zawartego w niej opisu funkcjonowania sfery poznawczej konkretnego ucznia przewidywać specyficzne przeszkody w uczeniu się języków obcych. Należy jednak pamiętać, że każdy uczeń jest inny i deficyty tych samych funkcji poznawczych mogą manifestować się nieco inaczej.

Dysleksja w prawie oświatowym oraz na lekcjach języka niemieckiego

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 marca 2001 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych (Dz.U. z 2001r. Nr 29, poz. 323) wprowadza obowiązek respektowania przez nauczyciela opinii z poradni psychologiczno-pedagogicznej. Nauczyciele powinni dostosować wymagania edukacyjne do indywidualnych potrzeb ucznia, u którego stwierdzono trudności w uczeniu się, w tym specyficzne trudności uniemożliwiające sprostanie tym wymaganiom. Ponadto takie dziecko może przystąpić do sprawdzianu lub egzaminu gimnazjalnego w warunkach i formie dostosowanych do jego dysfunkcji. Uczniowie ze stwierdzoną dysleksją rozwojową mogą przejawiać – oprócz trudności najczęściej kojarzonych z dysleksją, czyli problemów z płynnym czytaniem, rozumieniem przeczytanego tekstu oraz poprawnym ortograficznie pisaniem – także zaburzenia funkcji językowych, a więc formułować wypowiedzi ubogie leksykalnie oraz błędne gramatycznie.

Co robić? Jak pomóc?

Najbardziej istotne wydaje się zrozumienie swojego ucznia, jego potrzeb, możliwości i ograniczeń, aby zapobiec pogłębianiu się szkolnych problemów i wystąpieniu wtórnych zaburzeń nerwicowych. Obok opracowania programu indywidualnych wymagań należy zawsze pamiętać o motywowaniu młodzieży, dostrzeganiu nawet najmniejszych postępów w nauce, systematycznym nagradzaniu za wysiłek i pracę. Dostosowanie wymagań do uczniów nie oznacza automatycznie ograniczenia zakresu ich obowiązków. Wręcz przeciwnie – konieczne jest angażowanie ich w projekty i dodatkowe działania. Przedstawione postulaty „tatyki na dyslektyka” doskonale odzwierciedla piramida zapamiętywania (stożek Dale’a), która pokazuje, kiedy uczniowie uczą się najbardziej efektywnie. Wynik 90% (uczeń najlepiej zapamiętuje to, w co jest zaangażowany, to, o czym sam mówi i co sam robi) wskazuje i podkreśla istotę oraz ogromne znaczenie pracy metodą projektu. Uczniowie uczą się: współpracować, rozwiązywać problemy, poznawać otaczającą rzeczywistość. Jako metoda projekt pozwala spełnić postulat nauczania polisensorycznego: wielość sposobów, metod, technik pracy pozwala zaangażować wszystkie zmysły, całą osobę ucznia, a to ma przełożenie na proces zapamiętywania – jego trwałość i zrozumienia nauczanych treści. Jest to szczególnie ważne przy nauczaniu uczniów z różnymi dysfunkcjami. Dzięki projektowi można zniwelować czynnik stresu, aktywizować uczniów i wspierać proces uczenia się, nie zawsze świadomego, ale prowadzącego do wymiernych korzyści, którymi są efekty końcowe projektu. Dyslektycy miewają też kłopoty z koncentracją i podzielnością uwagi. Uczniowie tacy często szybko się męczą, a więc wskazana jest kilkakrotna zmiana aktywności angażujących różne funkcje poprzez udział w projektach.

Ideenbox – projekt dla gimnazjalistów oraz uczniów szkół ponadgimnazjalnych

Ideenbox to pudełko pełne pomysłów, rozwiązań metodycznych oraz materiałów dydaktycznych. Nauczyciele otrzymują gotowy zestaw pomocy do przeprowadzenia projektu z języka niemieckiego. Głównym celem działań jest zorganizowanie w szkole Dnia Niemieckiego „Ein Deutschland in der Schule” – jako produktu końcowego programu. Jest to przedsięwzięcie, które ma na celu popularyzowanie wśród młodzieży języka niemieckiego, inspirowanie uczniów do podejmowania nowych wyzwań oraz rozwijanie ich kreatywności. Przewodnikiem po projekcie jest broszura, która zawiera jego ogólny opis, cele, zakres tematyczny, harmonogramy działań, propozycje ewaluacji oraz oceny projektu. Istotną częścią broszury są materiały dydaktyczne do plakatów tematycznych z kluczem rozwiązań oraz ze scenariuszami lekcji oraz same zdydaktyzowane plakaty. Uczniowie przygotowują w grupach lub parach projekty na jeden temat, wybrany spośród 4 kategorii: „Essen und Trinken”, „Sport”, „Mode”, „Kultur”. Jest możliwe tworzenie grup międzyklasowych. Nauczyciel pomaga w wyborze tematu, dobieraniu się uczniów w zespoły robocze, udostępnia lub opracowuje z młodzieżą potrzebne materiały, narzędzia pracy (w zależności od poziomu językowego uczniów). Ustala z podopiecznymi zasady współpracy w zespołach oraz między zespołami i nauczycielem – opiekunem projektu. Prowadzący informuje uczniów o kryteriach oceny. Ważne jest, aby na lekcji uwzględnić oczekiwania i potrzeby wszystkich uczniów. Wielu z nich ma różne fascynacje, dlatego bardzo istotny jest wybór tematu – kategorii. Słabsi uczniowie powinni raczej pracować

nad prostszymi tematami, np. jedzenie, sport. Natomiast ci, którzy są mocniejsi językowo mogą zdecydować się na tematy bardziej złożone, np. moda, film/ muzyka. Nauczyciel powinien czuwać nad właściwym utworzeniem grup, np. w tej samej drużynie nie mogą pracować jedynie słabi uczniowie. Uczestnicy projektu gromadzą potrzebne informacje, wykonują poszczególne zadania, konsultują się na bieżąco z innymi członkami zespołu oraz z nauczycielem wg ustalonego harmonogramu. Istotny jest odpowiedni podział zadań – uczniowie słabsi językowo są odpowiedzialni za opracowanie graficzne materiałów, dekoracje, rekwizyty itd. Pokazują i rozwijają swoje talenty, czują się potrzebni i doceniani, co przy osobach z dysfunkcjami odgrywa niezwykle ważną rolę. Przy tego typu zadaniach każdy może wykazać się swoimi zdolnościami, umiejętnościami i sprawnością fizyczną oraz organizatorską. Każdy uczeń jest inny i ma indywidualne talenty, które warto odkrywać i pielęgnować.



Efektom końcowym przedsięwzięcia ma być prezentacja projektów grup uczniów podczas Dnia Niemieckiego w szkole – „Ein Deutschtag in der Schule”. Najlepsze prace powinny zostać wyróżnione dyplomami oraz nagrodami z **Ideenbox**. Jako upominki przewidziano 10 lektur *Abenteuer Berlin*, w których autor zabiera czytelnika na spacer po tradycyjnym i nowoczesnym Berlinie.

Na zakończenie imprezy zaplanowana jest projekcja filmu *Noc w galerii* z pakietu **Ideenbox**, po której odbędzie się quiz



tematyczny. Warto dodać, że film został przekazany przez Fundację Współpracy Polsko-Niemieckiej, która jest patronem projektu. Po prezentacji efektów końcowych podczas Dnia Niemieckiego powinna nastąpić ewaluacja oraz ocena projektów poszczególnych grup. W podsumowaniu pracy pomoże dołączona ankieta ewaluacyjna oraz karta oceny projektu – inna dla każdej kategorii tematycznej. Projekt „Ein Deutschtag in der Schule” może zostać przeprowadzony z powodzeniem jako projekt edukacyjny, do zaliczenia którego zobligowany jest każdy uczeń, również ten z dysfunkcjami. Praca z multimediami, praca metodą projektu, autentyczne, aktualne materiały oraz ich zaskakująca treść sprawiają, że języka niemieckiego można się nauczyć, bez względu na dysfunkcję danego ucznia.

Ideenbox i praca projektowa stają się tym samym nową „tastyką na dyslektyka”. Wszyscy nauczyciele, którzy chcieliby podzielić się swoimi doświadczeniami i taktyką, nie tylko na dyslektyka, zapraszamy do wspólnej dyskusji z autorką **Ideenbox**, Ewą Kościelniak-Walewską: Razem działamy więcej!


MGR MAŁGORZATA BUBIK

EGZAMINATOR Z RAMIENIA INSTYTUTU GOETHEGO ORAZ NAUCZYCIEL JĘZYKA NIEMIECKIEGO NA WSZYSTKICH POZIOMACH KSZTAŁCENIA (SZKOŁA PODSTAWOWA, GIMNAZJUM, LICEUM Z MATURĄ POLSKĄ I MATURĄ MIĘDZY-NARODOWĄ). NAUCZYCIEL MIANOWANY Z WIELOLETNIM DOŚWIADCZENIEM, PRZYGOTOWUJĄCY UCZNIÓW DO CERTYFIKATÓW INSTYTUTU GOETHEGO NA POZIOMIE A1, A2, B1 I B2 ORAZ DO MATURY POLSKIEJ I MATURY MIĘDZYNARODOWEJ INTERNATIONAL BACCALAUREATE® (IB). PRZEWODNICZĄCA POLSKIEGO STOWARZYSZE-NIA NAUCZYCIELI JĘZYKA NIEMIECKIEGO ODDZIAŁ GLIWICE, KOŁO KATOWICE. KONSULTANT METODYCZNY PODRĘCZNIKA WELTTOUR, CZĘŚĆ 1, 2 I 3. ORGANIZATOR WIELU KONKURSÓW NA SZCZEBLU MIĘDZYSZKOLNYM, WOJEWÓDZKIM I OGÓLNOPOLSKIM, M.IN. MIĘDZYSZKOLNY KONKURS PIOSENKI EUROPEJSKIEJ, MIĘDZYSZKOLNY KONKURS KOŁĘD EUROPEJSKICH, OGÓLNOPOLSKIE DYKTANDO „DAS IST DEUTSCH” – ETAP REGIONALNY, ITP. KOORDYNATOR PROJEKTÓW UNIJNYCH, M.IN. WYMIANA MŁODZIEŻOWA - „TANIEC ŹRÓDŁEM KULTURY”, „DZIEŃ NIEMIECKI”. ORGANIZATOR WARSZTATÓW I SEMINARIÓW METODYCZNYCH DLA NAUCZYCIELI JĘZYKA NIEMIECKIEGO.

W dniach 18-21 sierpnia 2013 roku w Opolu odbył się 17. Ogólnopolski Zjazd PSNJNI. Podczas zjazdu nauczyciele mieli możliwość uczestnictwa w licznych wykładach i warsztatach prowadzonych przez ekspertów w dziedzinie germanistyki. W związku z planowanymi zmianami egzaminu maturalnego z języka obcego, które będą obowiązywać od 2015 roku, wydawnictwo Nowa Era zaproponowało uczestnikom zjazdu warsztaty pod tytułem *Matura 2015 – co dalej?*. Zajęcia poprowadziła mgr Małgorzata Bubik, nauczyciel, egzaminator Instytutu Goethego, konsultant metodyczny podręcznika *Welttour* oraz przewodnicząca PSNJNI oddział Gliwice, koło KATOWICE. Ogromna frekwencja uczestników zjazdu podczas sesji warsztatowych, ożywione dyskusje i liczne pytania zadawane Pani ekspert potwierdziły, jak (po)ważny jest to temat.

Na wstępie wyjaśniono, dlaczego język obcy nowożytny obowiązuje na wszystkich poziomach kształcenia (szkoła podstawowa, gimnazjum, szkoła średnia) jako przedmiot egzaminacyjny oraz wyczerpująco omówiono wymagania nowej podstawy programowej.

Przedstawienie zmian w egzaminie maturalnym w 2015 r. rozpoczęto od szczegółowego komentarza do jego części ustnej. Prowadząca opisała ogólne i szczegółowe wymagania tej części egzaminu, a następnie przeanalizowany został przykładowy zestaw egzaminacyjny na podstawie podręcznika *Welttour*.

Na podstawie dokładnych porównań i obserwacji wynioskowano, że w 2015 roku w ustnej części egzaminu nie zajdą znaczące zmiany ani w formie jego przeprowadzenia, ani w poszczególnych zadaniach. Modyfikacji ulegnie jedynie czas, jaki uczeń będzie miał na wykonanie zadania numer 1 (rozmowa z odgrywaniem ról) – z 3 minut na 4 minuty oraz w zadaniu numer 2 (opis ilustracji i odpowiedzi na trzy pytania) z 4 minut na 3 minuty. Na koniec mgr Bubik przedstawiła ogólne zasady oceniania części ustnej, ze zwróceniem szczególnej uwagi na przyznawanie punktów ujemnych. Nauczyciele wraz z prowadzącą zastanawiali się nad celowością i słusznością wprowadzonych zmian w egzaminie ustnym. Wspólnie zauważono, że zmiana w rozkładzie czasu na maturze powinna wpłynąć korzystnie na jej ogólny wynik, ponieważ wykonanie zadania numer 1 wymaga znacznie więcej czasu w porównaniu z zadaniem numer 2. Dodatkowo uczestnicy jednomyślnie stwierdzili, że pomiar czasu na egzaminie maturalnym jest niezwykle stresujący zarówno dla ucznia, jak i dla nauczyciela.

Matura 2015 – co dalej?

Tab.1. Porównanie egzaminu pisemnego w „starej” i „nowej” maturze – poziom podstawowy.

<u>„stara” matura</u>	<u>matura 2015</u>
120 minut	120 minut
Rozumienie ze słuchu 30 %*	Rozumienie ze słuchu 30 %*
Rozumienie tekstów pisanych 40 %*	Rozumienie tekstów pisanych 30 %*
_____	Znajomość środków językowych 20 %
Wypowiedź pisemna 2 zadania krótki tekst użytkowy (bez limitu słów) dłuższy tekst użytkowy (120-150 słów) 30 %*	Wypowiedź pisemna 1 zadanie dłuższy tekst użytkowy (80-130 słów) 20 %* * udział w wyniku sumarycznym

Po omówieniu części ustnej egzaminu maturalnego zaprezentowana została jego część pisemna. (Tab. 1-2).

<u>„stara” matura</u>	<u>matura 2015</u>
Część I: 120 minut Część II: 70 minut	150 minut
Rozumienie ze słuchu 30 %*	Rozumienie ze słuchu 24 %*
Rozumienie tekstów pisanych 18 %*	Rozumienie tekstów pisanych 26 %*
Rozpoznawanie i stosowanie struktur leksykalno-gramatycznych 6 %*(zad. zamknięte) + 10%*(zad. otwarte)	Znajomość środków językowych 24 %*
Wypowiedź pisemna 1 zadanie (3 tematy do wyboru) 200-250 słów 36 %*	Wypowiedź pisemna 1 zadanie (2 tematy do wyboru) 200-250 słów 26 %*

* udział w wyniku sumarycznym

Przybliżając uczestnikom warsztatów zmiany w pisemnej części egzaminu, wykorzystane zostały liczne przykłady z podręcznika *Welttour*.

Omawiając egzamin pisemny prowadząca zauważyła, że w części *Rozumienie ze sluchu* i *Rozumienie tekstów pisanych* nie nastąpiły żadne zmiany, poza tą, że zmienił się ich udział procentowy w wyniku sumarycznym egzaminu.

Nowym zadaniem, które pojawi się na maturze w 2015 roku na poziomie podstawowym jest „znajomość środków językowych”, natomiast na poziomie rozszerzonym zmieniło ono nieco formułę: wcześniej składało się z dwóch elementów „rozpoznawanie oraz stosowanie struktur leksykalno-gramatycznych”; zgodnie z nową podstawą programową wprowadzono jedną nazwę „zastosowanie środków językowych”, które (analogicznie do „starej” matury) również zawiera pytania otwarte i zamknięte.

Największe zmiany nastąpiły w ostatniej części matury pisemnej – *Wypowiedzi pisemnej*. Od 2015 roku na poziomie podstawowym nie będzie już krótkiej formy użytkowej, pozostanie tylko dłuższa forma użytkowa, z tym że zmieni się liczba słów z 120-150 na 80-130. Na poziomie rozszerzonym uczeń będzie miał do wyboru tylko 2 tematy (wcześniej wybierał jeden z 3 tematów). Zmieniają się również typy tekstów: pozostała rozprawka, ale dodano list formalny i artykuł publicystyczny. Ilość wymaganych słów na tym poziomie nie uległa zmianie.

Na koniec zwrócono uwagę na zmiany, które zostały wprowadzone w kryteriach oceniania. Na poziomie podstawowym nadal brana będzie pod uwagę treść i bogactwo językowe, formalnie przemianowane na „poprawność środków językowych”, natomiast zamiast treści i formy oceniana będzie spójność, logika oraz zakres środków językowych. Zgodnie z nowymi zasadami, mamy 4 następujące kryteria oceny:

1. Treść
2. Spójność i logika
3. Zakres środków językowych

4. Poprawność środków językowych

Na poziomie rozszerzonym kryteria oceny uległy całkowitej zmianie, są to:

1. Zgodność z poleceniem
2. Spójność i logika
3. Zakres środków językowych
4. Poprawność środków językowych

Najważniejszą zmianą, jaką wprowadziła Centralna Komisja Egzaminacyjna (CKE), jest czas trwania egzaminu maturalnego na poziomie rozszerzonym. Zgodnie z obowiązującymi zasadami na maturze 2015 egzamin będzie składał się tylko z 1 arkusza, a nie z dwóch tak jak to było dotychczas. Uczniowie będą pisali 150 minut, a nie 120 minut + 70 minut.

Wszystkie te modyfikacje wywołały gorącą dyskusję na sali, uczestnicy warsztatów wyrazili swoje wątpliwości dotyczące wprowadzenia środków językowych na maturze 2015. Nauczyciele obawiają się, że może to wpłynąć na obniżenie końcowego wyniku egzaminu. Wyrazili także swoje ubolewanie nad zniesieniem krótkiej formy użytkowej, z którą nawet słaby uczeń był w stanie sobie poradzić.

Podsumowując warsztaty prowadząca podkreśliła, że zmiany na maturze w 2015 roku nie będą duże i mimo wprowadzenia nowego elementu, jakim jest „zastosowanie środków językowych”, nauczyciele będą w stanie przygotować uczniów do tego egzaminu na podstawie aktualnie posiadanych podręczników. Zaznaczyła także, że autorka pisząc podręcznik *Welttour*, nie знаła jeszcze wymagań nowej matury, a mimo to umieściła w nim wiele z jej elementów, dzięki czemu spełnia on wymogi przewidziane w nowej podstawie programowej. Można śmiało stwierdzić, że warsztaty prowadzone przez mgr Małgorzatę Bubik znacznie przybliżyły zasady nowej matury oraz podręcznik *Welttour* nauczycielom języka niemieckiego z całej Polski. Potwierdzeniem tego była ożywiona i konstruktywna dyskusja na temat nowej matury i prezentowanego podręcznika, która miała miejsce zarówno w trakcie, jak i po zakończeniu warsztatów.



RADOŚLAW LIS

DOKTOR NAUK HUMANISTYCZNYCH W ZAKRESIE JĘZYKOZNAWSTWA, ABSOLWENT FILOLOGII GERMAŃSKIEJ UW, WYKŁADOWCA ZAKŁADU GERMANISTYKI NA WYDZIALE FILOLOGICZNO-PEDAGOGICZNYM UTH W RADOMIU ORAZ NAUCZYCIEL JĘZYKA NIEMIECKIEGO W PUBLICZNYM GIMNAZJUM NR 13 Z ODDZIAŁAMI DWUJĘZYCZNYMI IM. POLSKICH NOBLISTÓW W RADOMIU, CZŁONEK GESELLSCHAFT FÜR DEUTSCHE SPRACHE. W KRĘGU ZAINTERESOWAŃ AUTORA ZNAJDUJE SIĘ PROBLEMATYKA DYDAKTYKI JĘZYKÓW OBCYCH Z ELEMENTAMI LITERATURY I KRAJOZNAWSTWA, A PONADTO HISTORIA JĘZYKA ORAZ PSYCHOLINGWISTYKA.

Der Einsatz landeskundlicher Inhalte im DaF-Unterricht

Laut Duden ist Landeskunde „Wissenschaft von der Kultur, den geographischen Verhältnissen, den historischen Entwicklungen o. Ä. eines Landes“ (Klosa et al. 2001: 987). Die Definition könnte man im Grunde genommen für richtig halten, aber in Bezug auf die Methodik des Fremdsprachenunterrichts scheint sie zugleich bestimmt viel zu arm und unvollständig zu sein. Man könnte somit zu der Überzeugung kommen, dass das Wesen der Landeskunde im DaF-Unterricht nur in der Vermittlung reiner Daten und Fakten besteht (faktische Landes-

kunde). Es unterliegt keinem Zweifel, dass diese Wissenschaft von solch einer riesigen Bedeutung ist, dass man sie auf keinen Fall nur mit einem einzigen Satz beschreiben darf, wenn man bedenkt, welche bedeutende Ziele in dem an landeskundlichen Inhalten reichen Fremdsprachenunterricht verfolgt werden.

Was unter Landeskunde¹ zu verstehen ist, dafür gab es in der Vergangenheit und gibt es auch heutzutage mehrere Definitionsversuche. Der Gegenstand der Landeskunde sind „alle Bezüge auf die Gesellschaft(en), deren Sprache im

Fremdsprachenunterricht gelernt wird“ (Buttjes 1991: 112); mit anderen Worten: es handelt sich um die Vermittlung des Wissens über die natürlichen Bedingungen und das Leben der Bewohner des Zielsprachenlandes, seine politischen, wirtschaftlichen, kulturellen Phänomene, das der Lernende benötigt, um sich in einer persönlichen Begegnung mit anderer Kultur entsprechend abfinden zu können (vgl. Heyd 1990: 47).

Dabei sind zwei Aspekte der Landeskunde besonders hervorzuheben, der Kommunikations- und der Völkerverständigungsaspekt. Unter dem ersten umfasst die Landeskunde „Kenntnisse aller Gebiete der Zielkultur, mit denen der Lernende in seinen zukünftigen Rollen wahrscheinlich in Berührung kommt. Der kognitive Bereich erstreckt sich somit vom Wissen über die Gegebenheiten des alltäglichen Lebens im jeweiligen Land bis hin zu einer Kenntnis vielschichtiger Erscheinungen in Staat, Gesellschaft und Wirtschaft“ (Erdmenger/Istel 1978: 14). Unter dem zweiten Aspekt trägt landeskundliches Wissen dazu bei, „eine aufgeschlossene, unvoreingenommene Haltung dem Fremden gegenüber zu erreichen. Kognitive Landeskunde beinhaltet die Kenntnis über das speziell Andere der Zielkultur, aber auch das manchmal Ähnliche oder Gemeinsame mit der eigenen. Dieses Wissen wird erzielt durch eine bewusste Beschäftigung mit dem fremden Kulturgut, wie es sich in den mannigfaltigen Erscheinungsformen in Wort, Bild, Gespräch oder persönlicher Begegnung zeigt“ (Erdmenger/Istel 1978: 14).

Landeskunde hängt selbstverständlich eng mit dem Spracherwerb zusammen, ist ein wichtiger und untrennbarer Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts. Sie wird in die Spracharbeit einbezogen und trägt zweifelsohne zur Entwicklung sowohl rezeptiver als auch produktiver Fertigkeiten bei. Durch die Begegnung mit landeskundlichen Materialien (mit Zeitungen, Zeitschriften, Gedichten, Liedern, Radio- und Fernsehsendungen etc.) und durch entsprechende Steuerung und Unterstützung seitens des Unterrichtsleiters entwickeln die Lernenden ihre Kommunikationsfähigkeit. Sie erlernen eine große Menge neuer Wörter, werden allmählich dazu fähig, sich an Gesprächen zu beteiligen, machen sich mit bestimmten festen Gebrauchsformen vertraut, die sie dann in vielen schriftlichen und mündlichen Äußerungen wie Briefe, Berichte oder Beschreibungen anwenden können (vgl. Heyd 1990: 47ff.).

Das oben genannte Beispiel ist nicht der einzige Grund zur Verankerung der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht. Aus den obigen Ausführungen geht hervor, dass ihre Inhalte das Textverständnis und die mündliche Kommunikationsfähigkeit fördern. Es gibt aber auch andere Beiträge der Landeskunde zu Aspekten des Spracherwerbs, denn das Erlernen einer Fremdsprache ist mehr als das Erlernen eines Systems fremder Zeichen und Laute. Landeskunde stellt aufgrund ihrer Inhalte für die Lernenden einen stärkeren Bezug zu dem fremden Lebensraum her.

Die übergeordnete Aufgabe der Landeskunde ist nicht die Informationsvermittlung. Das Ziel eines Landeskundeunterrichts ist vielmehr die kulturelle Sensibilisierung, der Abbau von Stereotypen und Klischees, die Vermittlung kultureller Kompetenz, die Vorbereitung auf ein friedliches Zusammenleben in multikulturellen Gesellschaften. Man neigt dazu, bei den Lernenden Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit anderen Kulturen zu entwickeln. Mit der ausgewählten Sprache sollen zugleich Werte und Normen der Gesellschaft erlernt werden, die diese Sprache spricht. Landeskunde führt also durch Information zum Verständnis

von Kulturen, Gesellschaften und Nationen, auch zur Einbeziehung fremder Wertesysteme in die eigene Wertorientierung durch Begegnung mit dem Wertesystem einer anderen Kultur. Die Vermittlung landeskundlicher Informationen ermöglicht somit die vielfältige Kommunikation mit einer anderen Kultur und eben deshalb sollte das Kennenlernen und Verstehen einer anderen Kultur auch ein wesentlicher Bestandteil des Spracherwerbsprozesses sein. Landeskundliche Ausbildung trägt nicht nur zum erfolgreichen sprachlichen Kommunizieren der Völker, sondern auch zum Verständnis für die Anderen (vgl. Erdmenger/Istel 1978: 15) bei.

„Das Wissen über bestimmte kulturelle Tatsachen, geistige Strömungen, Traditionen, Wertmaßstäbe, über geographische, geschichtliche und ethnographische Gegebenheiten und Lebensgewohnheiten dienen einmal als Hintergrund für sprachliche Kommunikation, aber auch als Hilfe für das Erreichen einer unvoreingenommenen, aufgeschlossenen Haltung“ (Erdmenger/Istel 1978: 15).

Die Schüler sollen sich Gedanken darüber machen, wie gut sie für dieses Fach geeignet sind, ob ihre Motivation stark genug ist, ob sie genügend Lust haben, der Landeskunde ihre Zeit, ihre Energie und ihr Engagement zu widmen. Wie auch das Studium anderer Fächer bestimmte Voraussetzungen hat, z. B. Sport gute körperliche Kondition, Spaß an Bewegung, so sind auch in den Fächern mit dem Bestandteil Landeskunde bestimmte Voraussetzungen nötig, damit das Lernen erfolgreich abläuft und Freude macht.

Eine der Voraussetzungen dafür ist u. a., dass bei der Auswahl landeskundlicher Inhalte die Interessen und Kommunikationsbedürfnisse der Schüler berücksichtigt werden (vgl. Heyd 1990: 49). Der wesentliche Bezugspunkt für die Auswahl landeskundlicher Inhalte sollte der Sprachunterricht mit dem Ziel Kommunikationsfähigkeit sein. Ein interkulturell ausgerichteter Sprachunterricht soll deshalb nicht in erster Linie pure Informationen vermitteln, denn es geht vor allem um die Entwicklung von Wahrnehmungs- und Empathiefähigkeiten sowie um die Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen und Gesellschaften. Die Lerninhalte sollen sich dabei an den Schülern orientieren, das heißt, der Gegenstand der Landeskunde im lernerorientierten Unterricht soll sein, was die Lernenden wirklich interessiert. Es sollen Themen und Materialien gefunden werden, die sowohl die individuelle als auch die gesellschaftliche Perspektive enthalten. Die Themenfelder (vgl. Neuner 1994: 23) sollten in der Erfahrungswelt der Schüler liegen und folgende Bereiche betreffen: Arbeiten, Ausbildung, Erfahrung geistiger und psychischer Dimensionen (Reflexion und innere Repräsentation von Realität, Imagination, Erinnerung, Selbstreflexion, Emotionalität etc.), Erfahrung von Geschichtlichkeit (Zeiterfahrung), Erfahrung von Norm- und Wertesystemen (Ethik, Religion, Sinnsysteme), Erholung, Erziehung, Geburt und Tod, Gesundheitsfürsorge, Kommunikation, Leben in einer Familie, Leben in einer größeren politischen Gemeinschaft, Partnerbeziehungen, personale Identität, Umwelt, Verkehrsteilnahme, Versorgung, Wohnen²

Die oben genannten Beispiele lassen erkennen, dass der Gegenstandsbereich der Landeskunde in der Alltagskultur eingebettet ist. Dabei müssen auch die Lerngewohnheiten der Lernenden berücksichtigt werden. Nur so lässt sich die Passivität der Lernenden überwinden. Der Unterricht muss an die Erfahrungen und das Wissen der Lernenden anknüpfen und geht von der jeweiligen Gegenwartssituation aus. Denn jeder Lernende verfügt bereits über ein bestimmtes Alltagswissen

und über eine bestimmte Lebenserfahrung. Bei der Vorbereitung jeder Unterrichtsreihe soll man also solche Themen und Inhalte berücksichtigen, die die Lernenden tatsächlich interessieren. Außerdem soll man sich bemühen, auch das Sprachniveau der Schüler zu berücksichtigen, denn jeder von ihnen verfügt über ein ganz bestimmtes, begrenztes Wortmaterial (vgl. Firges/Melenk 1991: 437).

Außer den neutralen Themenbereichen wie bildende Künste, Literatur, Film, Musik, Sport oder Umwelt müssen im Fremdsprachenunterricht auch kritisch-kontroverse Themen ihren Raum finden. Gemeint sind hier schwierige und unangenehme Themen wie Nationalsozialismus und Holocaust mit ihren sozialen und politischen Folgen, denn Lernende interessieren sich sehr für diese Probleme (vgl. Kraus 1999: 37). Die Vorbereitung der Themen als Unterrichtsreihe ist aber ein schwieriges Unternehmen. Sie birgt insbesondere die Schwierigkeit, dass Ereignisse und Umstände zur Sprache kommen müssen, die wegen ihrer Grausamkeit sprachlos machen. Man könnte berechtigt die Frage stellen, ob es sich überhaupt gehört, so ungeheuerliche Inhalte in den Fremdsprachenunterricht einzuführen. Aber ja! Man soll sich vor solchen Themen nicht fürchten und sie nicht tabuisieren. Sie müssen auf jeden Fall berücksichtigt werden, um ein friedliches Zusammenleben auf historischen Tatsachen aufzubauen, denn man darf kein Gras über die Geschichte wachsen lassen. Die Bearbeitung der Themen ist wichtig sowohl für die gegenwärtige als auch für die künftigen Generationen. Dadurch können viele „schwarze Flecken“ der gemeinsamen deutsch-polnischen Geschichte klar gemacht werden (vgl. Kraus 1999: 41). „Solch eine Auseinandersetzung sollte aber nicht zur Verschlechterung der heutigen Verhältnisse zwischen Polen und Deutschland führen. Es soll umgekehrt sein. Die nicht gelösten Probleme sollen zusammen besprochen und gelöst werden“ (Kraus 1999: 42).

Eine weitere Auseinandersetzung zwischen den beiden Ländern und Völkern stellen heutzutage auch ganz aktuelle Ereignisse dar: es ist leider nicht immer der Fall, dass man von einer musterhaften Zusammenarbeit auf staatlicher und wirtschaftlicher Ebene sprechen kann. Nicht nur die traumatischen Erfahrungen aus der Vergangenheit (die erste polnische Teilung 1772, der Zweite Weltkrieg) prägen negativ gegenseitige Verhältnisse. Es treten immer noch weitere Streitpunkte auf: die EU-Verfassung, der Irakkrieg oder das Zentrum gegen Vertreibungen (vgl. Kurpiela/Lisoń 2004: 20). Die aktuellen Probleme, die sowohl zum Zielsprachen- wie auch zum Herkunftsland in Beziehung stehen, dürfen nicht nur in den Regierungskreisen gelöst, sondern auch den Lernenden etwas näher gebracht werden.

Das anzurechnende Motiv der intensiven Auseinandersetzung mit den tatsächlich schwierigen Themen ist die Verbesserung der interkulturellen Kompetenz von Lernenden, was der Völkerverständigung und Friedenserziehung dient. Denn, wie aus den obigen Überlegungen hervorgeht, wird den Lernenden in einem Fremdsprachenunterricht nicht nur die Sprache beigebracht. Im Fremdsprachenunterricht geschieht viel mehr: durch Fremdsprachenlernen lernt man nämlich auch das Fremde verstehen. Dies spielt umso größere Rolle, dass es manchmal den polnischen Bürgern immer noch sehr schwer fällt, die Deutschen als „gleichberechtigte Nachbarn und Partner anzuerkennen“ (Kraus 1999: 43).

„Im europäischen Haus, an dem gegenwärtig so euphorisch gebaut wird, werden Fremde miteinander leben müssen. Schlimm wäre es, sie würden annehmen, sie kennten einander schon. Noch schlimmer, sie glaubten, sie würden einander schon verstehen, wenn sie nur die Sprache des jeweils anderen mög-

lichst gut gelernt hätten“ (Pinnekamp 2001: 27).

Die Einbeziehung der Landeskunde in den Fremdsprachenunterricht bringt den Lernenden unschätzbaren Nutzen, es sei denn, der Unterrichtsleiter ist nicht dazu fähig, den Unterricht vernünftig und sinngemäß zu planen und durchzuführen. Ein guter und erfahrener Lehrer weiß Bescheid, dass es hier nicht nur um die Vermittlung von puren Daten und Fakten geht, sonst könnte hier eine zufällige und nicht durchdachte Auswahl fremdkultureller Fakten und Daten vorkommen. Diese Tatsache wäre der kürzeste Weg zum Ertränken des Schülerinteresses in einem Meer unverbundener Informationen. Die Lernenden sollen von der Fülle der Fachliteratur und Theorien nicht eingeschüchtert werden, vielmehr lernen, je nach Bedarf und Arbeitsziel frei und kombinatorisch mit ihnen umzugehen. Ein erfolgreiches und befriedigendes Studium der landeskundlichen Themen verlangt Neugier, Interesse für die Welt sowie Denk-, Lese- und Schreibfreudigkeit. Und die Aufgabe des Lehrers ist es, die Schüler anzuregen und ihre Lust auf Entdeckungen zu wecken. Andererseits sollten aktuelle Lernstrategien verfolgt werden, die z. B. durch den Gebrauch von Computer und Internet zu einem autonomen Lernen anleiten. Sowohl die Computer- als auch die Internettechnik ist heutzutage so weit entwickelt, dass sie mit Erfolg für das Fremdsprachenlehren und -lernen genutzt werden kann. Man darf nicht vergessen, dass die Lernenden schon seit langem zu der „Multimedia“-Generation gehören (vgl. Jankowska-Rabiega 2002: 34). Die „Neuen Medien“³ beeinflussen in hohem Maße in verschiedensten Bereichen das alltägliche Leben (sowohl in der Privat- als auch in der Berufssphäre) und die Informationstechnologie (IT) dringt auch in den Bildungsbereich ein, wo sie u. a. der Informationsgewinnung dienen kann. In diesem Fall ist das World Wide Web wohl von vorrangiger Bedeutung (vgl. Hess 2003: 14f.). Das digitale Medium wie Internet bringt den Lernenden einen unschätzbaren Nutzen: über das Internet haben die Lernenden weltweit Zugang zu aktuellen und authentischen Landeskundematerialien in der jeweiligen Zielsprache, wie Internettexte, Abbildungen, Ton- und Videoaufnahmen. Die Angehörigen der „Multimedia“-Generation spielen nicht nur am Computer – sie entdecken im Internet auch zahlreiche interaktive Bildungsportale (vgl. Son 2004: 77), die zeitgleich und genauso wie im Land der Zielsprache nutzbar sind. Beispielsweise kann ein Deutschler in Krakau gleiche Webseiten lesen wie jemand in Köln. Entfernungen spielen heutzutage keine Rolle mehr. Diese Möglichkeiten bietet keines der anderen Massenmedien.

Derzeit gibt es im Internet ein breites Angebot von elektronischen Zeitungen oder Magazinen. Wahrscheinlich sind im Internet bereits mehr Titel als in jedem Zeitungskiosk erhältlich. Vor dem Hintergrund der oben genannten Informationsflut ist ein kompetenter Umgang mit Information wichtig: wo und wie sind Informationen zu finden? Wofür werden sie gebraucht und wie können sie genutzt werden? Es geht nicht um reine Fakten- und Datenvermittlung, sondern es geht mehr um die Aneignung von Wissen, um das Einordnen, Verstehen und Beurteilen. Ein solcher gekonnter Umgang erfordert also eine Medienkompetenz, die einen Teil der kommunikativen Kompetenz darstellt. Und das gilt nicht zuletzt auch für fremdsprachige Informationsangebote, weil das Orientieren, das Navigieren und Recherchieren häufig in der Fremdsprache geschieht. Ist das Ziel von Fremdsprachenunterricht der Aufbau einer fremdsprachlichen Kommunikationskompetenz, so ist auch der Umgang mit den neuen Medien in diesen Unterricht zu integrieren (vgl. Son 2004: 77; Rösler/Tschirner 2002: 148).

Außer der Onlinelernmittel, die den Lernenden über das Internet zur Verfügung stehen, können auch Offlinelernmittel mit

landeskundlichen Inhalten im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden. Hier ist vor allem von Multimedia-Präsentationen die Rede, die auf CD-ROM gespeichert sind und keinen Internetanschluss erfordern. Solche CDs enthalten in der Regel zahlreiche Abbildungen, Filmaufnahmen sowie Ton- und Textdokumente (vgl. Dürscheid 2001: 43f.). Der Unterricht hört in manchen Fällen auf, lehrerzentriert zu sein. Ein auf entsprechende Art und Weise ausgestatteter Computer wird wohl zur wichtigsten Informationsquelle neben dem Unterrichtsleiter und zum individuellen Berater jedes einzelnen Schülers (vgl. Heyd 1990: 199f.).

Sowohl die oben genannten Online- als auch Offlinemittel sorgen für die Individualisierung des Lernprozesses, ermöglichen den Lernenden angst- und stressfreie Einzelarbeit nach dem von ihnen selbst bestimmten Tempo (vgl. Ehnert/Wazel 1994: 453), wirken reizend und erregend auf die Lernenden, machen den Fremdsprachenunterricht lebendiger und attraktiver, dürfen jedoch nicht vollständig andere Medien und Materialien ersetzen oder die Rolle des Lehrers verringern. Der Unterrichtsleiter soll auf jeden Fall für die abwechslungsreiche Gestaltung des Unterrichts sorgen, sonst fühlen sich die Lernenden überfordert (vgl. Son 2004: 78). Deshalb soll man sich bei der Vorbereitung jeder Unterrichtseinheit bemühen, auch andere, nichtdigitale Medien einzusetzen. Obwohl sich die Informationstechnologie ständig immer weiterentwickelt, muss man sich bewusst machen, dass die traditionellen Medien vom Fremdsprachenunterricht auf keinen Fall getilgt werden dürfen. Denn auch andere Medien bestimmen in hohem Maße die Effektivität jedes Fremdsprachenunterrichts. Ihre Aufgabe besteht in der Vermittlung der Informationen, in der Aktivierung der Lernenden, in der Erhöhung der Lernmotivation, ungeachtet dessen, ob hier von visuellen, auditiven oder audiovisuellen Unterrichtsmitteln⁴.

Man darf nicht vergessen, welche große Rolle auch die Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache spielen. Diese Lehrwerke sollen ermöglichen, Deutschland aus eigener Sicht kennen zu lernen also nicht mit dem „deutschen Auge“ zu sehen. Eine Umsetzung der Fremdperspektive wird nur mit regionalen Lehrwerken möglich sein. Hier sollten authentische Texte dafür sorgen, dass die deutschsprachige Gesellschaft in die Sprachvermittlung integriert wird, denn eine unzureichende Kenntnis gewisser kulturbedingter sprachlicher und außersprachlicher Verhaltensweisen kann zu Missverständnissen oder zu falschen Verallgemeinerungen führen (vgl. Zawadzka 1997: 127f.).

Man muss unbedingt betonen, dass Stereotype bzw. Vorurteile sich immer auf Grundlage der Unwissenheit herausbilden. Mehrere Untersuchungen lassen erkennen, dass für Polen ein Deutscher machtgerig, arrogant, überheblich, kriegerisch und auf eigenen Vorteil bedacht ist. Darüber hinaus werden unter Eigenschaften Unzugänglichkeit, Intoleranz und Liebe zum Bier genannt (vgl. Fatyga et al. 1997: 13). „Leichter ist es, einen Deutschen in der Rolle eines Freundes als in der eines Familienmitglieds oder eines Vorgesetzten zu akzeptieren“ (Fatyga et al. 1997: 12). Im Vergleich mit den anderen Nationen (Amerikaner, Italiener, Franzosen) stehen Deutsche auf der Sympathieskala der Polen sehr tief unten (vgl. Fatyga et al. 1997: 17).

Um die Stereotype und Vorurteile abzubauen, ist nicht nur eine pädagogische Vorbereitung, sondern auch Möglichkeit einer persönlichen Begegnung von einer riesengroßen Bedeutung. Ein internationaler Jugendaustausch bietet hier nicht zu übersehende Vorteile im Bereich des gegenseitigen Verständnisses und Kennenlernens. Üblicherweise ermöglicht solch eine Veranstaltung einen unmittelbaren Kontakt zur Kultur, zu Lebensbedingungen, zu alltäglichen Schwierigkeiten, Sorgen und Freuden des jeweiligen Gastlandes (vgl. Bötcher 2001: 13). Man besucht das Zielsprachenland nicht als Pauschal tourist, dem spezifische Einsichten in historische, kulturelle, ökonomische und gesellschaftliche Bereiche des Zielsprachenlandes vermutlich verborgen bleiben.

Die Zahl der direkten Kontakte zwischen Deutschland und Polen steigt seit Jahren unaufhörlich, aufgrund der expandierenden wirtschaftlichen Beziehungen und des zunehmenden Kulturaustausches. Zudem bieten die neuen Kommunikationsmedien zusätzliche Möglichkeiten, Hindernisse abzubauen, die einer interkulturellen Verständigung im Wege stehen. In jedem Fall ist die aktuelle Situation, in der das Fach Deutsch als Fremdsprache steht, stärker als je zuvor durch das Ziel geprägt, dem Lernenden kommunikative Handlungsfähigkeit zu verschaffen. Der Deutschunterricht zielt also auf interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Lernen ab. Der Lernende soll befähigt werden, die Kultur des Zielsprachenlandes zu verstehen und dadurch auch zum besseren Verständnis seiner eigenen Kultur zu gelangen. Die Lernenden sollen Handlungskompetenz in der Zielsprache erlangen und mit der Kultur und den Einstellungen der Zielsprache vertraut werden (vgl. Firges/Melenk 1991: 436ff.). Die Kontrastierung landeskundlicher und kultureller Phänomene soll helfen, Verengungen und Berührungängste zu lösen und Monoperspektiven in der Geschichte und Kultur zu überwinden. Die Integration mit dem Sprachunterricht führt auf diese Weise zu der gewünschten interkulturellen Handlungskompetenz. Vermehrtes Wissen trägt zur Überprüfung und zur eventuellen Korrektur vorhandener Stereotype und Vorurteile. Im Unterricht sollte man also einen besonderen Wert auf eine angemessene, zum Vergleich und zur Reflexion anregende Themenauswahl legen (vgl. Zawadzka 1997: 130). Vermittlung eines bestimmten Wissens über ein fremdes Land (seine Bewohner, Kultur, Probleme etc.) kann zu bedeutenden Vereinfachungen führen, wenn sie nicht gleichzeitig kommentiert werden und wenn darüber keine Diskussion im Unterricht geführt wird.

Der Fremdsprachenunterricht ist ohne Landeskunde unvorstellbar. Diese dient der menschlichen Verständigung, ohne sie ist es nicht möglich, die Fremdsprache effektiv zu lehren und zu lernen. Es besteht ein deutlicher Zusammenhang zwischen landeskundlichem Wissen und sprachlicher Kommunikation (vgl. Erdmenger/Istel 1978: 11f.). Landeskunde erscheint also innerhalb der sprachlichen Kompetenz als Weltwissen, das zu erwerben, auszuwählen, einzusetzen und das Voraussetzung für sprachliches Handeln ist. Denn erst nur dann, wenn der Lernende über den Umgang mit den phonetisch-phonologischen, morphosyntaktischen und semantischen Regeln einer Sprache hinaus auch mit den kulturspezifischen Verwendungsbedingungen vertraut ist, wird er sprachlich erfolgreich sein.

1. Zu parallel gebrauchten Bezeichnungen gehören Deutschlandkunde, Deutschlandstudien, German Studies (vgl. Ehnert/Wazel 1994: 273).
2. Andere Vorschläge sind in Erdmenger/Istel (1978) zu finden.
3. Unter dem Begriff „Neue Medien“ bzw. „Neue Technologien“ werden alle Medien gemeint, für die Computeranwendung erforderlich sind, z. B. World Wide Web, E-Mail, Chat, Lernpro-

gramme, Multimedia-Präsentationen (vgl. Dürscheid 2001: 42ff.; Rüschoff 1991: 268 ff.).
4. Aufgeworfen und genauer diskutiert werden diese Fragen auch in Beile (1991), Müller (1991) und Schilder (1991).

LITERATURVERZEICHNIS:

FACHLITERATUR

- Bausch, K.-R./Christ, H./Krumm, H.-J. (Hrsg.) (1991), Handbuch Fremdsprachenunterricht. Francke Verlag: Tübingen
- Beile, W. (1991), Auditive Medien. In: Bausch et al. (Hrsg.), 262-266
- Bötcher, V. (2001), Polen? Nein, danke? Wege zur Veränderung von Schülereinstellungen. Deutsch-Polnisches Jugendwerk: Potsdam
- Buttjes, D. (1991), Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum. In: Bausch et al. (Hrsg.), 112-119
- Dürscheid, C. (2001), Alte und neue Medien im DaF-Unterricht. In: Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer. Heft 1, 42-46
- Ehnert, R./Wazel, G. (1994), Computer. In: Henrici, G./Riemer, C. (Hrsg.), 453-466
- Erdmenger, M./Istel, H.-W. (1978), Didaktik der Landeskunde. Max Hueber Verlag: München
- Fatyga, B./Jonda, B./Kosela, K. (1997), Jugendliche in Deutschland und in Polen. Auf dem Hintergrund der gesellschaftlichen Situation in beiden Ländern. Deutsch-Polnisches Jugendwerk: Potsdam
- Firges, J./Melenk, H. (1991), Landeskundliches Curriculum. In: Bausch et al. (Hrsg.), 436-440
- Henrici, G./Riemer, C. (Hrsg.) (1994), Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache. Schneider Verlag Hohengarten GmbH: Baltmannsweiler
- Hess, H.-W. (2003), Lerner als Kunden. Informationstechnologie im Alltagseinsatz. In: Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer. Heft 1, 14-23
- Heyd, G. (1990), Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. Moritz Diesterweg: Frankfurt am Main
- Jankowska-Rabiega, I. (2002), Lernen mit Multimedia. In: Hallo Deutschlehrer! Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes. Sondernummer, 34
- Klosa, A./Kunkel-Razum, K./Scholze-Stubenrecht, W./Wermke, M. (2001), Duden. Deutsches Universalwörterbuch. Dudenverlag: Mannheim
- Kotelnicka, I./Müller, I. (Hrsg.) (1999), Polen live. Von deutschen Lehrern und Schülern gesehen. Deutsch-Polnisches Jugendwerk: Potsdam
- Kraus, A. (1999), Kein Kniefall. Die Haltung polnischer Jugendlicher zum Thema „Zweiter Weltkrieg“. In: Kotelnicka, I./Müller, I. (Hrsg.), 37-43
- Kurpiela, B./Lisoń, K. (2004), Stereotype wieder erweckt. In: vitamin de. Deutsches Jugendjournal in Polen. Heft 20, 20
- Müller, H. (1991), Audiovisuelle Medien. In: Bausch et al. (Hrsg.), 266-268
- Neuner, G. (1994), Fremde Welt und eigene Erfahrung. Konzepte von Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Universität Gesamthochschule: Kassel
- Pinnekamp, H. (2001), Interkulturelles Lernen im Englisch- oder Deutschunterricht. In: Hallo Deutschlehrer! Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes. Heft 2, 27-29
- Rösler, D./Tschirner, E. (2002), Neue Medien und Deutsch als Fremdsprache. Viele Fragen und ein Aufruf zur Diskussion. In: Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer. Heft 3, 144-155
- Rüschoff, B. (1991), Elektronische Medien. In: Bausch et al. (Hrsg.), 268-271
- Schilder, H. (1991), Visuelle Medien. In: Bausch et al. (Hrsg.), 260-262
- Son, S. (2004), DaF-Unterricht digital. In: Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer. Heft 2, 76-81
- Zawadzka, E. (1997), Stereotype und Vorurteile im Fremdsprachenunterricht – sollte man sie bekämpfen, akzeptieren oder relativieren? In: Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistic. Heft XXV, 121-131

FACHZEITSCHRIFTEN

- Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer, 2001, Heft 1. Langenscheidt: München/Berlin
- Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer, 2002, Heft 3. Langenscheidt: München/Berlin
- Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer, 2003, Heft 1. Langenscheidt: München/Berlin
- Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer, 2004, Heft 2. Langenscheidt: München/Berlin
- Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistic, 1997, Heft XXV. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza: Poznań
- Hallo Deutschlehrer! Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes, 2001, Heft 2. Hueber Polska: Warszawa
- Hallo Deutschlehrer! Zeitschrift des Polnischen Deutschlehrerverbandes, 2002, Sondernummer. Hueber Polska: Warszawa
- Vitamin de. Deutsches Jugendjournal in Polen, 2004, Heft 20. NP Press.de: Omsk



RADOSŁAW LIS

DOKTOR NAUK HUMANISTYCZNYCH W ZAKRESIE JĘZYKOZNAWSTWA, ABSOLWENT FILOLOGII GERMAŃSKIEJ UW, WYKŁADOWCA ZAKŁADU GERMANISTYKI NA WYDZIALE FILOLOGICZNO-PEDAGOGICZNYM UTH W RADOMIU ORAZ NAUCZYCIEL JĘZYKA NIEMIECKIEGO W PUBLICZNYM GIMNAZJUM NR 13 Z ODDZIAŁAMI DWUJĘZYCZNYMI IM. POLSKICH NOBLISTÓW W RADOMIU, CZŁONEK GESELLSCHAFT FÜR DEUTSCHE SPRACHE. W KRĘGU ZAINTERESOWAŃ AUTORA ZNAJDUJE SIĘ PROBLEMATYKA DYDAKTYKI JĘZYKÓW OBCYCH Z ELEMENTAMI LITERATURY I KRAJOZNAWSTWA, A PONADTO HISTORIA JĘZYKA ORAZ PSYCHOLINGWISTYKA.

Geschichte der deutschen Schule. Linguistische Tendenzen im 19. Jahrhundert. Entwicklungen im Schulwortschatz

1. Vorwort

Der Wortschatz einer natürlichen Sprache ist nicht statisch, sondern er zeigt viele Entwicklungszüge auf. Jede Sprache ist ein durchaus dynamisches System, sie wird ständiger Veränderung unterworfen. Am besten kann man dieser Dynamik auf die Spur kommen, indem man den Wortschatz beobachtet, der die gesellschaftlichen Entwicklungen und Veränderungen sprachlich widerspiegelt. Die Sprachbenutzer einer bestimmten Generation werden aber der Sprachentwicklung und -veränderung kaum bewusst, und zwar deshalb, weil sie immer den Charakter einer langsamen Evolution trägt.¹

Diese Evolution lässt sich eben am leichtesten am Wortschatz erkennen. Der Wortschatz ist durchaus empfindlich für alle Veränderungen im gesellschaftlichen Leben. Neue Wörter bereichern den Wortschatz permanent, andere lexikalische Mittel veralten oder kommen ganz aus dem Gebrauch. Dies ist ein sehr bemerkenswerter Vorgang, der manches vom Bau der Sprache und vom Verhältnis der Menschen zu ihrer Sprache verrät.²

Die Benennungsbedürfnisse einer Sprachgemeinschaft

können auf unterschiedliche Weise befriedigt werden. In der Periode des neuzeitlichen Deutsch setzen sich im lexikalischen Bereich einige Tendenzen fort und die Entwicklung des Wortschatzes des Deutschen nimmt besonders seit dem 19. Jahrhundert rasant zu. Die wichtigsten Veränderungen im Wortschatz sind die Bildung von Neologismen und – damit verbunden – das Veralten und Aussterben von Wortschatzeinheiten (die Archaisierung), darüber hinaus Bedeutungswandel und Wechselbeziehungen mit anderen Sprachen und die Übernahme fremden Wortgutes.³ Eine ganz bedeutende Rolle können dabei auch Determinativkomposita spielen.

2. Archaismen und Neologismen

So wie unter dem Einfluss der sozialen Veränderungen immer wieder neue Wörter gebraucht werden, können andere infolge des Absterbens der betreffenden Einrichtungen und Erscheinungen überflüssig werden und aus diesem Grunde untergehen. Viele Benennungen kommen auch außer Sprachgebrauch, weil für die von ihnen bezeichneten Sachen noch andere, gleichbedeutende Wörter vorhanden sind. Archaismus ist daher der Oberbegriff für veraltetes und veraltetes

Wortgut, das in der Peripherie des Sprachsystems existiert.⁴

Bei den Archaismen handelt es sich also in erster Linie um Wörter, für deren Denotate neue Benennungen vorhanden sind. Das heißt, die Denotate existieren nach wie vor, werden aber anders bezeichnet und der anfängliche Begriff kann als überflüssig empfunden werden und gilt im modernen Sprachgebrauch als „veraltet“.⁵

Einige Beispiele aus der Schulterminologie sind: **Lehrknabe** bzw. **Schulknabe** (Schüler), **Scholar** (Schüler), **Gehilfe** (Hilfslehrer), **Lehrmeister** (Ausbilder), **Schulmeister** (Lehrer), **Cötus** bzw. **Coetus** (Schüler- bzw. Lehrerschaft), **Rechnen** (Mathematik), **Realien** bzw. **Realia** (Naturwissenschaften), **Seelenlehre** (Psychologie), **Sittenlehre** (Ethik), **Fundamental-** bzw. **Elementarschule** (Grundschule), **Töchterschule** bzw. **Lyzeum** (Mädchenschule).

Veraltete Wörter können Historismen sein. Die Historismen bezeichnen die Denotate, die es nicht mehr gibt, abgesehen von historischen Überlieferungen. Das sind Wortschatzelemente, die auch dem modernen Sprachbenutzer zwar noch bekannt sind, aber durch den seltenen Einsatz an die Peripherie des Wortschatzes getreten sind und mit denen man lediglich in bestimmten Kontexten über die nicht mehr bestehenden Denotate spricht.⁶

Historismen (auch Begriffsarchaismen genannt) sind also Wörter, die von der gesellschaftlichen Entwicklung überholt wurden und parallel mit dem Begriff aus dem aktiven Sprachgebrauch verschwunden sind.⁷ Auch in der Schulterminologie findet man Belege dafür, z. B. unter den Bezeichnungen für die im 19. Jahrhundert bestehenden, heute aber nicht mehr existierenden Lehranstalten: **Armen-**, **Fabrik-**, **Frei-**, **Industrie**, **Trivial-**, **Wander-** und **Winkelschule**.

Solche Historismen können aus allen Etappen der historischen Entwicklung stammen und sind unentbehrliche Mittel der Kommunikation über Vergangenes. Nicht nur in den Schulbüchern bzw. wissenschaftlichen Abhandlungen, sondern auch in der schöngeistigen Literatur kann die veraltete Wortform verwendet werden, z. B. für satirische Zwecke, zur Charakteristik des sozialen Milieus, zur Poetisierung der Ausdrucksweise oder um historisches Kolorit auszudrücken.⁸

Den Archaismen werden sprachliche Neubildungen (Neologismen) gegenübergestellt. Sie betreffen Ausdrücke, die neue, ins Bewusstsein tretende natürliche und gesellschaftliche Erscheinungen benennen. Vom sprachlichen Standpunkt her kann zwischen Neuwörtern und Neuprägungen unterschieden werden. Die erste Gruppe bilden neue Wörter, die Benennungen für neue Erscheinungen sind.⁹

Die überwiegende Zahl der Neologismen sind aber Neuprägungen, also Schöpfungen aus bereits vorhandenem sprachlichen Material und auf diese Weise wird am häufigsten die Reaktion auf Benennungsbedürfnisse ausgedrückt, die – wie schon oben erwähnt – vor allem aus der Entstehung und Entwicklung neuer Bezeichnungsobjekte erwachsen¹⁰, z. B. **Fabrikkinder**, **Freikinder**, **Armenkinder**; **Gesinnungsfächer**, **Turnkunst**, **Bürgerkunde**; **Altsprachenschule**, **Eliteschule**, **Wanderschule**, **Morgenschule**, **Abendschule**, **Industrieschule**, **Fabrikschule**, **Freischule**, **Armenschule**, **Hilfsschule**, **Volksschule** u. a.

Neologismen kommen also in einem bestimmten Abschnitt der Sprachentwicklung in einer Kommunikationsgemeinschaft auf, breiten sich aus, werden als sprachliche Norm allgemein akzeptiert und in diesem Entwicklungsabschnitt vom überwiegenden Teil der Sprachbenutzer über eine gewisse Zeit hin als neu empfunden. Mit anderen Worten: jeder

Neologismus kann nur in einem bestimmten Zeitabschnitt als solcher aufgefasst werden. Falls ein neu entstandenes Wort usualisiert wird und dadurch seinen Neuheitscharakter verliert, ist es kein Neologismus mehr.¹¹

Den größten Anteil am Bestand der Neologismen haben Substantive – Tendenzen der Verdeutlichung und Sprachökonomie führen zur Schöpfung von zahlreichen Determinativkomposita und ihre Bildung ist auch nicht selten mit der Übernahme fremden Wortgutes verbunden. Darüber hinaus können diese Komposita zur Verdrängung anderer Wörter beitragen und mit den bereits oben beschriebenen Archaisierungstendenzen in direktem Zusammenhang stehen.¹²

Es sei darauf hingewiesen, dass die Bildung von Neologismen die sozialen Verhältnisse des Sprachträgers wohl am deutlichsten widerspiegelt, weil mit ihnen die historisch-sozial determinierten Bezeichnungs-, Verallgemeinerungs- und Bewertungsbedürfnisse befriedigt werden.¹³

3. Bedeutungswandel

Es ist nicht zu übersehen, dass viele Wörter im Laufe der Zeit ihre Bedeutungen verändern und somit nicht als etwas Konstantes, Beständiges, Stabiles betrachtet werden können. Der Bedeutungswandel, also die Veränderung der Bedeutung schon existierender Wörter, ist – neben der Wortbildung – der zweitwichtigste Bereicherungsweg des Wortschatzes. Durch den Bedeutungswandel bereichert sich der Sinngehalt eines Wortes, wodurch sich auch sein Verwendungsbereich erweitert.¹⁴

Der Bedeutungswandel in einer natürlichen Sprache ist aber ein zeitlich verlaufender Prozess und lässt sich nicht direkt beobachten, sondern er ist ausschließlich aus veränderten Distributionen, Kollokationen und Restriktionen zu erschließen. Die Ergebnisse können immer erst nach dem Verlauf des Veränderungsprozesses registriert werden. Das sprachliche Gebilde behält zwar seine Gestalt unverändert bei und die Formen der Wörter bleiben erhalten, aber die ihnen zugeordneten Bedeutungen können sich im Laufe der Geschichte verändern.¹⁵

Anders gesagt, ändern und verschieben sich die Beziehungen der Wörter zu der gesamten Masse der Vorstellungen. Der Bedeutungswandel besteht entweder in einer Verengung der Bedeutung oder in einer Erweiterung oder in beidem. Was die Ursachen der Bedeutungsveränderung anbelangt, spricht man von linguistischen (sprachinternen) und extralinguistischen (sprachexternen) Motiven. Zu den wichtigsten linguistischen Gründen kann u. a. die Sprachökonomie gezählt werden – die Zahl der Denotate ist unendlich, doch die Zahl der Wörter ist dagegen begrenzt. Das ist einer der Gründe, aus denen die Wörter neue Bedeutungen erhalten. Die extralinguistischen Gründe können verschiedener Natur sein. Am häufigsten ist es sozial-kultureller Wandel im Leben des jeweiligen Volkes, der zur Entwicklung neuer Begriffe führen kann. Aber auch der Wunsch, den sprachlichen Eindruck aufzubessern oder zu mindern kann eine der Ursachen der Bedeutungsveränderung sein.¹⁶

Man unterscheidet zwei Systeme der Gliederung des Bedeutungswandels – ein logisches und ein psychologisches. Die psychologische Gliederung geht lediglich von Assoziationen aus, die logische Klassifikation, die von Sprachwissenschaftlern bevorzugt wird, basiert dagegen auf dem quantitativen Vergleich der Bedeutungen eines Wortes vor und nach dem Bedeutungswandel und umfasst alle seine Fälle.¹⁷

Nach dieser Klassifikation unterscheidet man u. a. folgende Typen der Bedeutungsveränderung:

1. Bedeutungsverengung, bei der sich der Bedeutungsumfang eines Begriffs verkleinert, es treten daher Bedeutungsbeschränkungen ein;
2. Bedeutungserweiterung, bei der sich die Bedeutung erweitert und die Bedeutungsbeschränkungen wegfallen;
3. Bedeutungsverbesserung, bei der es sich um die soziale Aufwertung der Bedeutung durch die Sprachgemeinschaft handelt;
4. Bedeutungsverschlechterung, bei der die ursprüngliche Bedeutung eine soziale, moralische, stilistische Abwertung erfährt;
5. Bedeutungsübertragung bzw. Bedeutungsverschiebung, bei der es meist um einen metaphorischen Sprachgebrauch geht, der wiederum auf der Annahme von Bedeutungsähnlichkeit beruht. Für einen Sachverhalt oder einen Gegenstand wird ein bildlicher Ausdruck gewählt.¹⁸

Obwohl der Bedeutungswandel oben als der zweitwichtigste Bereicherungsweg des Wortschatzes charakterisiert wurde, lassen sich im 19. Jahrhundert nur sehr wenige schulterminologische Beispiele dafür belegen. Am interessantesten scheinen hier einige Modelle für die Erweiterung der Bedeutung zu sein.

Der Begriff **Alumnus**, der bereits seit der Mitte des 16. Jahrhunderts in den Schulordnungen erscheint, bezeichnete laut der ursprünglichen Bedeutung die Zöglinge der mit den Schulen verbundenen Internate.¹⁹

Im 19. Jahrhundert konnte das Wort aber auch im weiteren Sinne von **Schüler** stehen.

Das seit dem 8. Jahrhundert belegte Nomen **Lehrer** bezeichnete ursprünglich meist einen „Unterweiser im göttlichen Wort“²⁰, erst aber Ende des 18. Jahrhunderts gewann es einen allgemeineren Gebrauch und erfreute sich im 19. Jahrhundert in deutschsprachigen Quellen viel häufigerer Verwendung als in den vorangehenden Epochen. Darunter verstand man nun eigentlich jede berufsmäßig unterrichtende Person, die an einer Schulanstalt den anderen ihr Wissen vermittelte.

Das Wort **Kantor** bzw. **Cantor**, eine aus dem Lateinischen entlehnte Bezeichnung des Musiklehrers, die in den deutschen Quellen seit dem 15. Jahrhundert belegt ist und von der Kirchenterminologie stammt, bezeichnete früher den Direktor des kirchlichen Chorgesanges.²¹ Viele Jahrhunderte später wurde auf diese Weise an den weltlichen Schulanstalten derjenige von den Gehilfen des Schulleiters genannt, der mit dem Gesangunterricht und der Leitung des Chorgesanges betraut war.

Das seit dem 16. Jahrhundert belegte Substantiv **Kandidat** bezeichnete anfänglich den Bewerber um einen akademischen Grad, dann – seit dem Ende des 18. Jahrhunderts – auch einen Studenten höheren Semesters, der nach bestandenen Prüfungen die Berechtigung auf ein Lehramt an den Bildungsanstalten zu erhalten versuchte.²²

Die Bezeichnung **Gymnasium** wurde auf dem deutschen Sprachgebiet erstmalig im 16. Jahrhundert als Name nur für die über die gewöhnlichen Unterrichtsziele hinausgehenden Lateinschulen eingeführt.²³ Erst aber am Anfang des 19. Jahrhunderts wurde der Name zur allgemein üblichen und offiziell anerkannten Bezeichnung einer Bildungsanstalt, die nach den von Humboldt eingeführten pädagogischen Reformen als Vorschule der Universität verstanden werden soll.

Das Wort **Geschichte**, das in der deutschen Sprache schon seit dem 11. Jahrhundert belegt ist und seit dem 16. Jahrhundert für eine „mündliche oder schriftliche Erzählung von etwas Geschehenem oder Erdachtem“ steht, wird im 19. Jahrhundert auch in die Schulterminologie als eine der Teildisziplinen eingeführt.²⁴

Die **Stunde**, die seit dem 8. Jahrhundert einen Zeitabschnitt bezeichnete, tritt im Deutschen seit Ende des 18. Jahrhunderts auch in der Bedeutung „Unterricht“²⁵ und unter dem Nomen **Fach**, das ursprünglich „Teil“, „Abteilung“, „Spezialgebiet“²⁶ bedeutete, werden erst seit dem 19. Jahrhundert die Teildisziplinen an den Lehranstalten verstanden.²⁷

Der Begriff **Abendschule** war eine Erfindung des 19. Jahrhunderts. Diese Bildungsstätte wurde für die vor allem in der Textilindustrie arbeitenden Kinder gegründet und bestand in dieser Bedeutung bis zum Jahre 1878.²⁸ Trotzdem existiert die Bezeichnung auch im 20. und im 21. Jahrhundert, man muss sich aber dessen bewusst sein, dass die anfängliche Bedeutung des Wortes variiert – heute versteht man darunter eine Lehranstalt, die es den besonders berufstätigen Erwachsenen ermöglicht, sich im Abendunterricht weiterzubilden.²⁹

4. Entlehnungen und Fremdwörter

Infolge vielfältiger Beziehungen zwischen den Sprachträgern kommt es zu sprachlichen Annäherungen, zu Sprachkontakten, zu wechselseitiger Beeinflussung der Sprachen und zu Entlehnungen im Wortschatz. Entlehnung ist der gesamte Prozess, durch den fremde lexikalische Elemente ins Deutsche gelangen. Er ist immer komplex, d. h. es handelt sich auch um die Entlehnung der Sache, der Kultur, insofern nicht nur sprachliche, sondern auch historische, soziale, kulturbedingte und ökonomische Faktoren mit im Spiel sind.³⁰

Es gibt wohl keine Sprache, die völlig frei von solchen Entlehnungen wäre. Dabei werden bisher unbekannte Gegenstände oder Einrichtungen mit ihren fremden Bezeichnungen übernommen, da die eigene Sprache für sie noch keinen eigenen passenden Ausdruck besitzt. Es passiert auch, dass nicht nur einzelne Wörter, sondern die gesamte Terminologie eines Sachgebietes entlehnt wird.³¹

Auch Wortbildungsmittel können entlehnt werden. Sie werden entweder eingedeutscht oder bereichern als Fremddafixe das Inventar der Wortbildungselemente.³²

In der deutschen Sprache des 19. Jahrhunderts gab es eine bedeutende Anzahl fremder Elemente. Die wichtigsten Gebersprachen (Sprachen, aus denen das fremde Wortgut kommt) für das Deutsche – wie auch für viele andere europäische Sprachen – waren vor allem das Lateinische und das Griechische, darüber hinaus das Französische und das Englische. Die Folgen der zahlreichen Kontakte mit vielen anderen Völkern und Sprachen können heutzutage noch linguistisch belegt werden.³³

Latein war von Anfang an die Schreib- und Verhandlungssprache der Wissenschaften und seine andauernde kulturelle Vorherrschaft im geistigen Leben Deutschlands musste ihre Spuren auch in der neueren deutschen Sprache hinterlassen. Selbstverständlich hat der lateinische Einfluss am stärksten im lexikalischen Bereich funktioniert.³⁴

So sind seit der Zeit des Humanismus – und ebenso früher und später – zahllose lateinische Wörter ins Deutsche entlehnt worden, was dem Latein den Vorrang in der Bereicherung der Schulterminologie gibt – **Elementarien**, **Turnen**, **Scholar**, **Klosterschule**, **Dekan**, **Ordinarius** u. a. sind auf das lateinische Wortgut zurückzuführen.

Eine neue Erscheinung ist seit der Humanistenzeit der Anteil an griechischen Wörtern und deren Ableitungen im deutschen Lehnwortschatz, der in hohem Maße den Umfang der schulischen Bezeichnungen bereichert. Hierzu gehören u. a. **Theologe, Schule, Kalligraphie, Arithmetik, Geometrie, Trigonometrie, Pädagogium, Lyzeum**. Viele von ihnen können freilich auch aus lateinischen Texten ins Deutsche gelangt sein.³⁵

Der französische Einfluss steigt seit dem 16. Jahrhundert an und hat eine geringere Bedeutung für die deutsche Schulerminologie als die beiden klassischen Sprachen.³⁶ Zu erwähnen sind u. a. solche Entlehnungen wie *Elite, Fabrik, Industrie, simultan, trivial*, die als Basis für die im 19. Jahrhundert gebrauchten Komposita dienen – **Eliteschule, Fabrik-schule, Industrieschule, Simultanschule, Trivialschule**.

Die Einwirkung des Englischen auf das Deutsche wird dagegen erst im Laufe des 19. Jahrhunderts zu einer auffälligen Erscheinung. Die englischen Entlehnungen finden sich in dieser Zeit vor allem auf drei Sachgebieten: im Schöngeistig-Literarischen, im Politisch-Philosophischen und im Bereich der Naturwissenschaften und der Technik.³⁷ In der Schulerminologie ist der Einfluss englischer Termini kaum zu finden. Als einziges Beispiel gilt hier der Begriff **Sport**, der die aus anderen Sprachen entlehnten Bezeichnungen *Turnen, Gymnastik* und *Leibesübungen* in den deutschen Schulordnungen begleitet.

Die entlehnten Wörter passen sich in ganz unterschiedlichem Maße der übernehmenden Sprache an. Die Übernahme eines Wortes kann mit der schrittweisen Veränderung seines Formativs, seiner grammatischen Eigenschaften, seiner Aussprache und Schreibweise verbunden sein.³⁸ Bei der lexikalischen Entlehnung können zwei Hauptgruppen abgegrenzt werden, und zwar Lehnwort und Fremdwort. Eine gründliche Scheidung in Lehnwörter und Fremdwörter ist aus verschiedenen Gründen schwierig, in der modernen Sprachwissenschaft ist diese Abgrenzung in den meisten Fällen nicht eindeutig anzugeben, denn es bestehen keine genauen Kriterien dieser Abgrenzung. Generell rechnet man zu den Lehnwörtern jene Wörter, die sich in ihren grammatischen, phonetischen, orthographischen Eigenschaften und in ihrem Verhalten in Wortbildungsprozessen dem deutschen Sprachsystem angepasst haben, dagegen als Fremdwörter bezeichnet man jene Ausdrücke, die ihren fremden Charakter bewahrt haben³⁹, deren „*Aussprache, Akzent, Wortbildung, Pluralbildung oder Orthographie die Herkunft aus einer Fremdsprache verrät*“.⁴⁰ In der deutschen Schulerminologie des 19. Jahrhunderts begegnet man u. a. folgenden Fremdwörtern: **Adjunkt, Vikar, Rektor, Kantor, Kollegium, Abiturient, Alumnus, Cötus, Lektion, Disziplin**.

Ein großer Teil der in der deutschen Sprache gebräuchlichen Fremdwörter findet sich in gleicher Weise auch in anderen Sprachen. Diese stark verbreiteten Fremdwörter, die global gebräuchlich sind und in mehreren Sprachen in jeweils mehr oder weniger abgewandelter lautlicher, grammatischer und orthographischer Gestalt vorhanden sind, werden als Internationalismen bezeichnet. Sie sind meist aus lateinischen und griechischen Morphemen gebildet. Sie können aber auch aus einer nationalen Literatursprache stammen und erst im Laufe der Sprachgeschichte international üblich geworden sein.⁴¹

Wie bereits oben erwähnt wurde, ist das ererbte Kulturgut aus dem Lateinischen oder Griechischen kein unbedeutender Teil dieser Internationalismen. Diese Wörter legen ein bedeu-

tendes und vielsagendes Zeugnis für die dominierende Rolle der klassischen Sprachen in der Wissenschaft ab, in der Kirche und im amtlichen Verkehr.⁴² Hierzu gehören u. a. **Gymnasium, Musik, Philosophie, Geographie, Physik, Biologie, Chemie, Gymnastik, Professor, Magister, Direktor, Pädagoge**.

Im 19. Jahrhundert standen fremdes und heimisches, eingedeutschtes Wort nicht selten synonym nebeneinander, z. B. **Abiturient – Prüfling, Extraneer – auswärtiger Schüler, Direktor – Leiter, Kantor – Gesanglehrer, Ordinarius – Klassenlehrer, Kollaborator – Hilfslehrer, Geographie – Erdkunde** bzw. **Erdbeschreibung, Sport – Leibesübungen, Musik – Gesang, Kalligraphie – Schönschreiben, Mathematik – Rechnen, Arithmetik – Zahlenlehre, Geometrie – Raumlehre**.

Kennzeichnend für manche im 19. Jahrhundert gebrauchten Entlehnungen bzw. Fremdwörter (sowie andere Begriffe) ist, dass es in ihrer Rechtschreibung an einheitlichen, für das gesamte deutsche Sprachgebiet verbindlichen Regelungen trotz der Bemühungen von Schulleuten und Gelehrten fehlte.⁴³

Diese Tatsache hatte ihre Gründe vor allem darin, dass es bis 1871 keine staatliche Behörde gab, die imstande gewesen wäre, solche Maßnahmen in ganz Deutschland verbindlich durchzusetzen. Erst mit der Gründung des bürgerlichen deutschen Nationalstaates wurden in diesem Bereich intensive Aktivitäten eingesetzt, die mit der Normierung der Rechtschreibung gegen Ende des 19. Jahrhunderts endeten.⁴⁴

In der Zeit des Humboldtschen Schulreformversuchs war man von einer einheitlichen Orthografie noch weit entfernt. Es ist augenfällig, dass nicht einmal innerhalb einer Schule einheitliche Regelungen für die Rechtschreibung bestanden: **Hilfslehrer** begegnete in dieser Form oder als **Hülfslehrer**, neben **Geschichtserzählungen** schrieb man auch **Geschichts-Erzählungen**, neben **Zeichenunterricht** auch **Zeichen-Unterricht** usw.

Darüber hinaus schwankte die Schreibung zwischen **c**, **k** und **z**, z. B. standen sich **Specialschule** und **Spezialschule, Disciplin** und **Disziplin** oder **Calligraphie** und **Kalligraphie** gegenüber. Einige weitere Beispiele sind **Candidat – Kandidat, Cantor – Kantor, Catechismusunterricht – Katechismusunterricht, Adjunct – Adjunkt, Decan – Dekan, College – Kollege, Rector – Rektor, Lektion – Lektion, Classe – Klasse, Collegium – Kollegium, Practicant – Praktikant** usw.

Diese Zweifelsfälle wurden durch Vereinheitlichung beseitigt und der heimischen Schreibung angepasst. 1876 fand in Berlin die „Konferenz zur Herstellung größerer Einigung in der deutschen Rechtschreibung“ (später auch Erste Orthographische Konferenz genannt) statt und eines ihrer Ergebnisse war, dass 1880 die erste Ausgabe des „*Orthographischen Wörterbuchs der deutschen Sprache*“ von Konrad Duden, einem Pädagogen und Philologen, erschien. Doch erst die Zweite Orthographische Konferenz von 1901 in Berlin führte eine einheitliche Regelung der Schreibung herbei, die auch Österreich und die Schweiz übernahmen. Die vereinbarten Regeln fanden in der zweiten Auflage des Wörterbuchs von Konrad Duden im Jahre 1902 ihren Ausdruck.⁴⁵

5. Zusammensetzungen

Ein charakteristisches Kennzeichen der deutschen Sprache besteht in der Möglichkeit, Wörter zu kombinieren und auf diese Weise Komposita zu bilden, die einen erheblichen Umfang haben können. Es handelt sich dabei um eines der pro-

duktivsten Wortbildungsmuster des Deutschen, bei dem eine Vielzahl von Wortarten (Adjektiv, Verb, Numerale, Adverb, Pronomen, vor allem aber Substantiv) vielfältig kombinierbar sind.⁴⁶

Die deutsche Sprache verfügt über eine durchaus ausgeprägte Fähigkeit zur Bildung von Zusammensetzungen. Die Möglichkeit, die Zusammensetzungen bilden zu können, ist der Grund dafür, dass das Kompositum zum gebräuchlichsten Wortbildungstyp der deutschen Sprache geworden ist und somit einen besonderen Anteil an der außerordentlich starken Entwicklung des Wortbestandes hat. Der Zusammensetzung wird eine besondere Funktion zugerechnet, die die Ausdruckskraft der deutschen Sprache entscheidend mitbestimmt.⁴⁷

In der Wortbildung der deutschen Sprache zeigten sich im 19. Jahrhundert gegenüber den vorangehenden Perioden Veränderungen besonders im nominalen Bereich, und zwar eben bei den Komposita und ihrem Umfang. Es wurden immer wieder viele Zusammensetzungen gebraucht, die nicht mehr – wie früher – zwei, sondern auch drei oder mehr Glieder umfassten⁴⁸, z. B. **Schulamtskandidat**, **Religionsunterrichtsstunde**, **Werktagsschule**, **Vaterlandsgeschichte**, **Handarbeitsunterricht**, **Nachhilfeschule**, **Altsprachenschule**.

Komposita sollten nach Bildung und Bedeutung als Ganzheit verstanden und nicht einfach als Summe der Glieder erklärt werden. Dabei wirken die Glieder in bestimmender Weise zusammen. Zusammensetzungen, bei denen das Erstglied (Bestimmungswort, Determinans,) das Zweitglied (Grundwort, Determinatum) bestimmt oder ergänzt, werden Determinativ- oder Bestimmungskomposita genannt. Das Grundwort benennt ein ganzes Feld, und das Vorderglied sagt, unter welchem Gesichtspunkt eine Erscheinung dieses Feldes gesehen und gesondert ist.⁴⁹ In diesem Falle handelt es sich also um eine Kompositionsart, bei der zwei unmittelbare Konstituenten in einem besonderen Abhängigkeitsverhältnis zueinander stehen.

Das zweite Kompositionsglied der meisten Komposita ist für die Natur des Wortes ausschlaggebend, d. h. es bestimmt in der Regel die Wortart und (bei substantivischen Zusammensetzungen) auch das Geschlecht der Zusammensetzung.⁵⁰ Die Determinativkomposita werden fast ausnahmslos am Zweitglied flektiert, der Hauptakzent liegt auf der ersten Einheit, ausgesprochen werden sie mit einem einzigen Klangbogen.⁵¹

Die deutsche Schulerminologie des 19. Jahrhunderts war besonders reich an Determinativkomposita. Genannt werden sollen hier vor allem die recht zahlreichen und wohl die auffälligsten Zusammensetzungen mittels **Schule** (ahd. *scuola*, mhd. *schuole*, entlehnt über das lat. *schola* vom griech. *schol* – „Studium“, „Vorlesung“, ursprünglich „Müßiggang“, „Nichtstun in Bezug auf körperliche Arbeit“⁵²), **Schüler** (ahd. *schuolari*, *schualari*, mhd. *schulære*, *schuelære*, entlehnt aus dem lat. *scholaris* – „zur Schule gehörig“⁵³) und **Lehrer** (ahd. *lêrari*, mhd. *lêrære*, seit dem 8. Jahrhundert bezeugt, ursprünglich „Unterweiser im göttlichen Wort“⁵⁴), die den Wortschatz in hohem Maße bereicherten. Die Nomen treten selbstverständlich dann auf, wenn von den im 19. Jahrhundert bestehenden Bildungsanstalten die Rede sein soll. Hierzu gehören Schul-, Schüler- und Lehrerbezeichnungen, z. B. **Abend-**, **Altsprachen-**, **Armen-**, **Bauern-**, **Berufs-**, **Bürger-**, **Dorf-**, **Elite-**, **Elementar-**, **Fabrik-**, **Fach-**, **Feiertags-**, **Fortbildungs-**, **Frei-**, **Fundamental-**, **Ganztags-**, **Gelehrten-**, **Ge-**

meinde-, **Gesamt-**, **Gewerbe-**, **Grund-**, **Halbtags-**, **Handels-**, **Hilfs-**, **Hülfs-**, **Industrie-**, **Kirchen-**, **Kirchspiel-**, **Kloster-**, **Knaben-**, **Kommunal-**, **Konfessions-**, **Kosten-**, **Küster-**, **Land-**, **Mädchen-**, **Mittel-**, **Morgen-**, **Nachhilfe-**, **Neben-**, **Oberreal-**, **Parochial-**, **Pfarr-**, **Privat-**, **Real-**, **Seminar-**, **Simultan-**, **Sommer-**, **Sonder-**, **Sonntags-**, **Special-**, **Spezial-**, **Staats-**, **Stadt-**, **Stifts-**, **Töchter-**, **Trivial-**, **Vereins-**, **Volks-**, **Wander-**, **Werktags-**, **Winkel-**, **Winterschule**; **Armen-**, **Fabrik-**, **Frei-**, **Kosten-**, **Sonntags-**, **Volks-**, **Wanderschüler**; **Elementar-**, **Gesang-**, **Gymnasial-**, **Haus-**, **Hilfs-**, **Hülfe-**, **Hülfs-**, **Klassen-**, **Mittel-**, **Musik-**, **Ober-**, **Privat-**, **Probe-**, **Religions-**, **Schul-**, **Sprach-**, **Tanz-**, **Turn-**, **Volksschul-**, **Zeichenlehrer**.

Daraus sieht man, dass in den Zusammensetzungen das Determinatum **Schule**, **Schüler** bzw. **Lehrer** von Bestimmungswörtern begleitet werden kann, die verschiedenen Wortarten zugeordnet werden können. Hierzu gehören Substantive, Adjektive und Präpositionen, die die Grundwörter **Schule**, **Schüler** und **Lehrer** bestimmen und dadurch zwischen den jeweiligen Schulanstalten, ihren Lehrlingen und ihren Lehrkräften unterscheiden lassen.

Der Begriff **Schule** tritt aber auch vielenorts in der das deutsche Schulwesen im 19. Jahrhundert begleitenden Literatur als Bestimmungswort auf, vorwiegend in Bezug auf Personen, die direkt mit dem schulischen Geschehen in Verbindung stehen, z. B. **Schulfach**, **-gesell**, **-jugend**, **-junge**, **-kind**, **-knabe**, **-kollege**, **-lehrer**, **-leiter**, **-mann**, **-meister**, **-direktor** und **-person**.

Die Funktion eines Bestimmungswortes bzw. eines Determinatums übernehmen auch andere Substantive, vor allem muss hier das Nomen **Unterricht** (mhd. *underricht*, seit dem Anfang des 16. Jahrhunderts belegt – „regelmäßige Unterweisung“, „schulmäßige Belehrung“⁵⁵) genannt werden. Zu erwähnen wären hier **Unterrichtsfach**, **-gegenstand**, **-stoff**, **-zweig**; **Bibel-**, **Deutsch-**, **Englisch-**, **Gesang-**, **Katechismus-**, **Musik-**, **Rechen-**, **Sing-**, **Sprach-**, **Turn-**, **Zeichenunterricht**.

Das Determinatum **Unterricht** kann an verschiedenen Stellen erfolgreich auch durch andere Grundwörter ersetzt werden. Hierzu gehören die Nomen **Übungen** (ausschließlich die Pluralform, mhd. *üebunge*, ahd. *uobunga*⁵⁶), z. B. **Gesang-**, **Leibes-**, **Sing-**, **Turn-**, **Zeichnungsübungen**; **Kunde** (ahd. *chundi*, mhd. *künde*, *kunde* – „Nachricht“, „Botschaft“, „Mitteilung“, „wissenschaftliche Lehre“, „Kenntnis“, „Wissen“⁵⁷), z. B. **Bürger-**, **Erd-**, **Formen-**, **Heimat-**, **Länder-**, **Mess-**, **Natur-**, **Vaterlands-**, **Weltkunde**; **Stunde** (seit dem 8. Jahrhundert belegt, ahd. *stunta* – „Stunde“, „Zeit“, „Zeitpunkt“, mhd. *stunde*, *stunt* – „Zeitabschnitt“, „Zeitpunkt“, „Gelegenheit“; erst seit dem 18. Jahrhundert in der Bedeutung „Unterricht“⁵⁸), z. B. **Bibellese-**, **Deutsch-**, **Latein-**, **Musik-**, **Religions-**, **Turn-**, **Zeichenstunde**; **Fach** (ahd. *fah*, mhd. *vach* – „Teil“, „Abteilung“, „Spezialgebiet“), z. B. **Gesinnungs-**, **Lehr-**, **Pflicht-**, **Real-**, **Schul-**, **Unterrichtsfach**.

Die letzte sehr umfangreiche Gruppe der Determinativkomposita bilden die Zusammensetzungen vom Stamm des Verbs *lehren* und aus zahlreichen Substantiven, z. B. **Lehrgegenstand**, **-fach**, **-herr**, **-junge**, **-kind**, **-knabe**, **-kollegium**, **-kraft**, **-meister**, **-objekt**, **-person**, **-personal**, **-plan**, **-stoff**, **-stunde**.

Wie gesagt, erscheint die überragende Mehrheit der Zusammensetzungen im substantivischen Bereich, doch eigentlich werden hier alle Wortarten vertreten. Das am häufigsten auftretende substantivische Erstglied kann sehr unterschiedlich aussehen. Es kann seine flektierte oder unflektierte Grundform zeigen.⁵⁹

Vom Gesichtspunkt der historischen Grammatik werden gewöhnlich zwei Arten von Komposita nach ihrer Form unterschieden: die echten (eigentlichen) und die unechten (uneigentlichen) Zusammensetzungen. Die eine Gruppe zeigt das erste Glied, soweit es ein Substantiv ist, unflektiert in der Stammform, ohne Merkmal eines Kasus oder Numerus⁶⁰, z. B. **Bibellektion, Bürgergymnasium, Eliteschule, Fabriksschüler, Gesanglehrer, Heimatkunde, Katechismusunterricht, Musikstunde, Muttersprache, Naturlehre, Pflichtfach, Probekandidat, Tonkunst, Weltgeschichte, Weltkunde**. In der anderen Gruppe erscheint das erste Glied flektiert. Dabei steht das Bestimmungswort – wenn es ein Nomen ist – meist im Genitiv. Es können folgende Zusammensetzungen auftreten⁶¹: mit dem **-es** bzw. **-s** (z. B. **Lehrpraktikant, Leibesübungen, Vaterlandskunde, Volksschüler, Anstaltsleiter, Berufsschule, Geschichtserzählungen**), mit dem **-(e)n** (z. B. **Bauernschule, Formenkunde, Klassenverband, Knabenturnen, Zahlenlehre**). Dazu kommen noch Zusammensetzungen mit und **-er** in der Fuge (z. B. **Länderkunde**). Heute dürfen **-en** und **-er** nur als Merkmale der Fuge gelten, die nicht flexivisch zu deuten sind. Das ist vor allem für das richtige Verständnis des **-s** wichtig, das zwar vom Genitiv her stammt, aber nicht mehr als Hinweis auf eine Genitivverbindung aufgefasst werden kann.⁶²

Die zweite wichtigste und häufigste Form der Wortbildung

– die Ableitung – wird in der Schulterminologie des 19. Jahrhunderts nur ganz selten repräsentiert. Dieser sprachliche Vorgang, die Bildung eines neuen Wortes zu einem vorhandenen, erfolgt nach einem sachlich nahestehenden Muster.⁶³ Es lassen sich aber nur ganz wenige Beispiele für die Ableitung mit Prä- bzw. Suffixen belegen, die vorwiegend die männlichen Personenbezeichnungen – die Lehrenden und die Lernenden – betreffen (z. B. **Ausbilder, Erzieher, Gehülfe, Lehrer, Lehrling, Leiter, Primaner, Prüfling, Schüler, Seelsorger, Zögling**).

6. Schlusswort

Die deutsche Sprache hat sich über Jahrhunderte ausgebildet und verändert sich ständig. Der Wortschatz ist nämlich jener Teil der Sprache, der den Bezeichnungsbedürfnissen eines Volkes am stärksten unterliegt. Der Umfang und die Größe des Wortschatzes hängen immer von den kommunikativen Bedürfnissen und Gewohnheiten einer Sprachgemeinschaft ab.⁶⁴

So entstehen auch lexikalische Mittel, um neue Sachen, Erscheinungen, Sachverhalte aus der Schule zu benennen, andere Bezeichnungen veralten und kommen außer Gebrauch, ihre Bedeutung verändert sich oder sie sterben aus und verschwinden aus der Schulterminologie.

¹ Vgl. Moskalkaja 1965, S. 2[

² Vgl. Henzen: *Deutsche Wortbildung*. In: Iskos et al. 1975, S. 81[

³ Vgl. Schippan 1987, S. 257[

⁴ Vgl. Schmidt 1978, S. 69[

⁵ Vgl. Knipf-Komlósi et al. 2006, S. 102[

⁶ Vgl. Knipf-Komlósi et al. 2006, S. 102[

⁷ Vgl. Stepanova et al. 2003, S. 51[

⁸ Vgl. Schippan 1987, S. 260[

⁹ Vgl. Slotta 2011, S. 40[

¹⁰ Vgl. Schippan 1987, S. 257[

¹¹ Vgl. Kühn et al. 1991, S. 94f.[

¹² Vgl. Schippan 1987, S. 257[

¹³ Vgl. Schippan 1987, S. 257[

¹⁴ Vgl. Moskalkaja 1965, S. 266[

¹⁵ Vgl. Schippan 1987, S. 262[

¹⁶ Vgl. Demske: *Sprachwandel*. In: Meibauer et al. 2002, S. 294[

¹⁷ Vgl. Ullmann 1967, S. 170f.[

¹⁸ Vgl. Knipf-Komlósi et al. 2006, S. 104f.[

¹⁹ Vgl. Pierer 1865, Band 19, S. 791[

²⁰ Vgl. Kluge 1899, S. 242[

²¹ Vgl. Pierer 1857, Band 3, S. 647[

²² Vgl. Schulz et al. 1913, S. 322[

²³ Vgl. Grimm et al. 1971, Band 9, S. 1496[

²⁴ Vgl. Kluge 1899, S. 351[

²⁵ Vgl. Kluge 1899, S. 894[

²⁶ Vgl. Schröder 1938, S. 271f.[

²⁷ Vgl. Schröder 1938, S. 271f.[

²⁸ Vgl. Meyer 1905, S. 27[

²⁹ Vgl. Müller 1972, Band 1, S. 20[

³⁰ Vgl. Knipf-Komlósi et al. 2006, S. 109[

³¹ Vgl. Schmidt 1978, S. 73[

³² Vgl. Fleischer et al. 1983, S. 304[

³³ Vgl. Knipf-Komlósi et al. 2006, S. 110[

³⁴ Vgl. von Polenz 2009, S. 87[

³⁵ Vgl. von Polenz 2009, S. 87f.[

³⁶ Vgl. von Polenz 2009, S. 99[

³⁷ Vgl. von Polenz 2009, S. 133[

³⁸ Vgl. Fleischer et al. 1983, S. 304[

³⁹ Vgl. Schmidt 1978, S. 75[

⁴⁰ Klin 1973, S. 51[

⁴¹ Vgl. Fleischer et al. 1983, S. 304[

⁴² Vgl. Schmidt 1978, S. 77[

⁴³ Vgl. von Polenz 2009, S. 123f.[

⁴⁴ Vgl. Fleischer et al. 1983, S. 675[

⁴⁵ Vgl. Moskalkaja 1965, S. 251[

⁴⁶ Vgl. Spillmann 2000, S. 95[

⁴⁷ Vgl. Schmidt 1978, S. 90[

⁴⁸ Vgl. Fleischer et al. 1983, S. 679[

⁴⁹ Vgl. Brinkmann: *Die Zusammensetzung im Deutschen*. In: Iskos et al. 1975, S. 34[

⁵⁰ Vgl. Schmidt 1978, S. 91[

⁵¹ Vgl. Knipf-Komlósi et al. 2006, S. 88[

⁵² Vgl. Adelong 1798, Band 3, S. 1677[

⁵³ Vgl. Kluge 1899, S. 354[

⁵⁴ Vgl. Kluge 1899, S. 242[

⁵⁵ Vgl. Grimm et al. 1971, Band 10, S. 1724[

⁵⁶ Vgl. Adelong 1801, Band 4, S. 788[

⁵⁷ Vgl. Adelong 1796, Band 2, S. 1827[

⁵⁸ Vgl. Kluge 1899, S. 894[

⁵⁹ Vgl. Brinkmann: *Die Zusammensetzung im Deutschen*. In: Iskos et al. 1975, S. 33[

⁶⁰ Vgl. Schmidt 1978, S. 96[

⁶¹ Vgl. Schmidt 1978, S. 96[

⁶² Vgl. Brinkmann: *Die Zusammensetzung im Deutschen*. In: Iskos et al. 1975, S. 33[

⁶³ Vgl. Porzig: *Das Wunder der Sprache*. In: Iskos et al. 1975, S. 82[

⁶⁴ Vgl. Kühn et al. 1991, S. 93[

7. LITERATURVERZEICHNIS

1. **ADELUNG, Johann Christoph**: *Grammatisch-kritisches Wörterbuch der Hochdeutschen Mundart mit beständiger Vergleichung der übrigen Mundarten, besonders aber der oberdeutschen. Zweyte, vermehrte und verbesserte Ausgabe*. Leipzig 1793-1801
2. **BRINKMANN, Hennig**: *Die Zusammensetzung im Deutschen*. In: ISKOS, Asa / LENKOWA, Adelaida (Hrsg.): *Lesestoffe zur deutschen Lexikologie*. Leningrad 1975
3. **DEMSKE, Ulrike**: *Sprachwandel*. In: MEIBAUER, Jörg / DEMSKE, Ulrike (Hrsg.): *Einführung in die germanistische Linguistik*. Stuttgart / Weimar 2002
4. **FLEISCHER, Wolfgang / HARTUNG, Wolf Dietrich** (Hrsg.): *Deutsche Sprache. Kleine Enzyklopädie. Mit 93 Abbildungen und 31 Karten im Text sowie 16 Fototafeln*. Leipzig 1983
5. **GRIMM, Jacob / GRIMM, Wilhelm**: *Deutsches Wörterbuch. 16 Bände in 32 Teilbänden*. Leipzig 1971
6. **HENZEN, Walter**: *Deutsche Wortbildung*. In: ISKOS, Asa / LENKOWA, Adelaida (Hrsg.): *Lesestoffe zur deutschen Lexikologie*. Leningrad 1975
7. **ISKOS, Asa / LENKOWA, Adelaida** (Hrsg.): *Lesestoffe zur deutschen Lexikologie*. Leningrad 1975
8. **KLIN, Eugeniusz**: *Übungsbuch zur deutschen Stilistik*. Warszawa / Wrocław 1973
9. **KLUGE, Friedrich**: *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*. Straßburg 1899
10. **KNIPF-KOMLÓSI, Elisabeth / RADA, Roberta / BERNÁTH, Csilla**: *Aspekte des deutschen Wortschatzes. Ausgewählte Fragen zu Wortschatz und Stil*. Budapest 2006
11. **KÜHN, Ingrid / WIKTOROWICZ, Józef**: *Lexikologie. Studienbegleitendes Lehrmaterial*. Halle (Saale) 1991
12. **MEIBAUER, Jörg / DEMSKE, Ulrike** (Hrsg.): *Einführung in die germanistische Linguistik*. Stuttgart / Weimar 2002
13. **MEYER, Hermann Julius**: *Großes Konversations-Lexikon. Band 5-20*. Leipzig 1906-1909
14. **MOSKALSKAJA, Olga**: *Deutsche Sprachgeschichte*. Moskau 1965
15. **MÜLLER, Hans** (Hrsg.): *Das moderne Lexikon in zwanzig Bänden*. Gütersloh / Berlin / München / Wien 1972
16. **PIERER, Heinrich August**: *Universal-Lexikon der Vergangenheit und Gegenwart in 19 Bänden*. Altenburg 1857-1865
17. **PORZIG, Walter**: *Das Wunder der Sprache*. In: ISKOS, Asa / LENKOWA, Adelaida (Hrsg.): *Lesestoffe zur deutschen Lexikologie*. Leningrad 1975
18. **SCHIPPAN, Thea**: *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache*. Leipzig 1987
19. **SCHMIDT, Wilhelm**: *Deutsche Sprachkunde. Ein Handbuch für Lehrer und Studierende mit einer Einführung in die Probleme der sprachkundlichen Unterrichts*. Berlin 1978
20. **SCHRÖDER, Edward**: *Deutsche Namenkunde*. Göttingen 1938
21. **SCHULZ, Hans / BASLER, Otto**: *Deutsches Fremdwörterbuch*. Straßburg 1913
22. **SLOTTA, Frank**: *Sprachwissenschaft auf den Punkt gebracht*. Köln 2011
23. **SPILLMANN, Hans Otto**: *Einführung in die germanistische Linguistik*. Berlin 2000
24. **STEPANOVA, Maria / CERNYSEVA, Irina**: *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache*. Moskau 2003
25. **ULLMANN, Stephan**: *Grundzüge der Semantik. Die Bedeutung in sprachwissenschaftlicher Sicht*. Berlin 1967
26. **VON POLENZ, Peter**: *Geschichte der deutschen Sprache*. Berlin / New York 2009



ANETA STYRKOWIEC
DIPLOMLEHRERIN MIT LANGJÄHRIGER ERFAHRUNG (ZESPÓŁ SZKÓŁ W GROMNIKU), PRÄSIDENTIN DES PDLVS
– SEKTION TARNÓW, GYMNASIALPRÜFERIN.

„Erweiterung der Horizonte“

Obwohl ich Deutschlehrerin mit 20 Jahren Berufserfahrung bin, suche ich ständig nach Fortbildungsmöglichkeiten, um mein Deutsch zu verbessern und die neuesten Trends in der Methodik und Didaktik des Deutschunterrichts kennen zu lernen. Am besten eignen sich dafür verschiedene Kurse und Seminare in deutschsprachigen Ländern. Aus diesem Grund nahm ich an dem **Auffrischkurs – Methoden und Sprache** in Regensburg teil. Der Kurs dauerte 2 Wochen und wurde völlig von Mitteln des Europäischen Sozialfonds finanziert.

Regensburg liegt im Herzen Bayerns, am nördlichsten Punkt der Donau und am Fuß des Bayerischen Waldes. Die Stadt zählt 140 000 Einwohner und ist eine der schönsten, lebendigsten und am schnellsten wachsenden Städte Deutschlands. Sie ist eine der ältesten Städte in der BRD und hatte das Glück, dass während des Zweiten Weltkriegs ihre Altstadt weitgehend unversehrt blieb. Sie ist deshalb heute die einzige erhaltene mittelalterliche Großstadt Deutschlands. Die Stadt hat einen einmaligen Bestand von ca. 1000 romanischen und gotischen Denkmälern; die Altstadt wird geprägt von mächtigen Patrizierhäusern, zahlreichen Kirchen und Klöstern, vielen engen Gassen und auch weiten Plätzen. Im Jahr 2006 wurde die Regensburger Altstadt mit Stadthof von der UNESCO in die Welterbeliste aufgenommen. Die Altstadt versprüht ein besonderes Flair. Im nördlichen Teil findet man das aus dem 13. Jahrhundert stammende alte Rathaus mit seinem imposanten Turm, die Porta Praetoria und den Dom. An der Donau findet man den Salzstadel und die Historische Wurstküche bei der Steinernen Brücke.

Der Dom St. Peter ist die einzige gotische Kathedrale Bayerns, eine der bedeutendsten Bauten der Gotik im Land. Er ist Wahrzeichen und Mittelpunkt der Stadt Regensburg und seine Türme sind weit her sichtbar. **Die Steinerne Brücke** ist neben dem Dom das wichtigste Wahrzeichen von Regensburg. Ihr Bau erfolgte in den Jahren 1135 bis 1146. Aufgrund ihrer ursprünglichen Länge von ca. 350 Metern und ihrer Befestigung mit drei Türmen galt sie als „Achstes Weltwunder“.

Im Norden an der Altstadt findet man eines der ältesten Bauwerke von Regensburg, die ca. 2000 Jahre alte **Porta Praetoria**. Einst begrenzte dieses Tor mit seinen riesigen Steinquadern das römische Legionslager und es erinnert noch heute an die römische Herrschaft.

Direkt an der Donau, in der Nähe der Steinernen Brücke, befindet sich seit vielen hundert Jahren die Wurstbraterei. Man sagt, wer nicht in **der Historischen Wurstküche** war, der ist nicht in Regensburg gewesen.

Die Stadt besitzt eine Vielzahl von hervorragenden und sehenswerten Kirchen und Kapellen, wie z.B. **die Stiftskirche Unserer Lieben Frau zur Alten Kapelle**, die der Überlieferung nach als die älteste Kirche Bayerns gilt. Wer heute die Kirche betritt, wird vom Glanz und der Pracht des bayerischen Rokoko empfangen. Regensburg ist alljährlich Schauplatz für eine Anzahl von Straßenfesten, für viele andere kulturelle Ereignisse und hat jedem etwas anzubieten.



Der Kurs fand in der Sprachschule **Horizonte** statt, die im Herzen der Altstadt liegt. Ich und die meisten Kursteilnehmer wohnten im integrierten Wohnheim. Die Schule bietet allgemeine Sprachkurse und Kurse für Deutschlehrer an. Die Atmosphäre ist nett und die Lehrer sind qualifiziert, freundlich und hilfsbereit. Man kann hier Menschen aus allen Kontinenten und in unterschiedlichem Alter treffen. An meinem Kurs nahmen 7 Polinnen, 3 Tschechinnen und eine Italienerin teil. Der Unterricht verlief nach dem früher bestimmten Programm und richtete sich nach den Interessen und Bedürfnissen der Teilnehmer. Von Montag bis Freitag, von 9.00 – 10.30 Uhr und von 11.00 - 12.30 Uhr, wurde die sprachliche Kompetenz trainiert – vor allem Sprech- und Hörverständnis, Idiomatik und Fehlerverbesserung anhand von aktuellen Texten und Sprechanlässen. Die Lehrer benutzten unterschiedliche Arbeitsformen und Methoden, so dass der Un-

terricht interessant war. Im Nachmittagunterricht (13:30 – 15:00/15:30) ging es um Didaktik und Methodik eines kommunikativen Deutschunterrichts und Landeskunde. Unsere Themen waren: **Phonetik, Jugendsprache, Typisch Deutsch, Deutsche Produkte, Essen und Trinken in Deutschland, Soziale Initiativen Regensburg, Theaterpädagogische Elemente im Unterricht**. Am bayerischen Abend lernten wir bayerischen Dialekt und probierten regionale Produkte. Sehr interessant war unser Freizeitprogramm. Es gab eine Stadtführung in Regensburg, wir besuchten auch die kleine Brauerei Kneiting und das Keplermuseum. Am Mittwoch gab es immer Halbtagesausflüge in die nahe Umgebung. Wir besichtigten die BMW-Werke, die Befreiungshalle Kelheim und das Kloster Weltenburg, wo sich die älteste Brauerei der Welt befindet.

Am Samstag fahren wir nach Nürnberg und erleben bei einer Führung die Schönheit der Stadt.

Im Freizeitprogramm waren natürlich Treffen im Biergarten integriert (immer montags), aber die meisten trafen sich da fast jeden Abend. In dieser Hinsicht ist das Angebot so groß wie in keiner deutschen Stadt.

Der Aufenthalt in Regensburg war für mich ein tolles Erlebnis.



Ich habe viel gelernt und Material für den Deutschunterricht gesammelt. Nicht nur ich, sondern auch meine Schüler werden davon profitieren.

Mit den anderen Kulsteilnehmern stehe ich auch heute noch im Mailkontakt, wir tauschen unsere Erfahrungen und interessante Materialien für den Deutschunterricht aus.

Mit gutem Gewissen kann ich jedem Deutschlehrer den Kurs bei *Horizonte* in Regensburg empfehlen.



IWONA ŻAGLEWSKA-WANDZEL

DIPLOMIERTE LEHRERIN AM WŁADYSŁAW-JAGIEŁŁO-LYZEUM IN ZĄBKOWICE ŚLĄSKIE, TEACHER-TRAINERIN DER DEUTSCHLEHRERINNEN, OKE-PRÜFERIN FÜR DEUTSCHABITUR UND GYMNASIALPRÜFUNG, MITBEGRÜNDERIN DER PSNJN-SEKTION WROCLAW, LEKTORIN AM ÖSTERREICH INSTITUT WROCLAW.

Bericht über die Collage der Lehrerin

In diesem Jahr habe ich an der XV. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer teilgenommen. Die Veranstalter (die Freie Universität Bozen, die Europäische Akademie und die italienischen Verbände AIG und ANILS) haben sich viel Mühe gegeben, um den Teilnehmer(innen) aus der ganzen Welt den Aufenthalt in Bozen zu erleichtern. Auf Schritt und Tritt haben uns schöne **gelbe Fußspuren** geführt. Wie komme ich vom Bahnhof bis zum Tagungsbüro? Keine Panik. Nur den Fußspuren folgen!

Bozen, die Hauptstadt von Südtirol, ist zweisprachig. Italienische und deutsche Aufschriften sieht man überall. Wer wollte, konnte auf diese Weise auch Italienisch lernen, also: „**svendita = Ausverkauf**“, Bozen = Bolzano. Niemanden haben zweisprachige Namen gestört. Es gibt in Südtirol auch die dritte Sprache: Rätoromanisch.

Leider hatte ich die Unterkunft nicht in Bozen, sondern in Trient oder Trento = Trentino. Jeden Tag musste ich circa 50 Minuten mit zwei Zügen oder anderthalb Stunden mit einem Bus und Zug von Trento nach Bozen pendeln. Praktisch habe ich täglich zwei oder drei Stunden in den öffentlichen italienischen Verkehrsmitteln verbracht. Übung macht den Meister – jetzt weiß ich schon, dass auch ein Wochen-Ticket bei jeder Fahrt in einem **blauen Entwerter** entwertet werden muss. Nicht jeder blaue Entwerter ist der richtige Entwerter; es gibt noch türkis-blaue oder gelb-blaue Entwerter – die in diesen „falschen“ Geräten entwertete Fahrkarte ist ungültig, also man fährt schwarz.

„Dank“ der ungünstigen Unterkunft musste ich praktisch auf viele abends stattfindenden Kulturveranstaltungen verzichten – keine Busverbindungen vom Bahnhof in

Trento zum **Studentenheim „San Bartolomeo“**.

Eine Belohnung für die große Entfernung von Bolzano waren aber sehr gute Unterkunftsbedingungen (Einzelzimmer mit Bad und Balkon) und ein **wunderschöner Blick** aus dem Zimmerfenster auf die Alpen (Dolomiten).

Wer während der Tagung eine Diät geplant hatte, hatte Glück. Zum **Frühstück** gab es in „San Bartolomeo“ ein Croissant oder ein anderes Stück süßes Gebäck (Jambla), Kaffee, Saft und – nach Beschwerden beim Tagungsbüro – sogar einen Becher Joghurt.

Das Ziel der Tagung war jedoch unsere Fortbildung, gemäß dem Motto „Deutsch von Innen * Deutsch von Außen“. Viele Vorträge, Arbeit in Sektionen, Podien und andere Veranstaltungen haben einen wesentlichen Beitrag zur Erweiterung meines Wissens geleistet. Einige Sektionsräume befanden sich in historischen Gebäuden, wie z. B. im **Schloss Maretsch**, wo ich mich im Römersaal mit dem Film (Sektion E4) beschäftigt habe.

Hit der Tagung war meiner Meinung nach **das Konzert der Musikband „einshoch6“**. Mit ihren Liedern und der Tenovela „Jojo sucht das Glück“ kann man einen tollen Deutschunterricht planen.

Mittwoch war der Tag der Ausflüge. Dank des Stipendiums vom Goethe Institut konnte ich mir auch eine Reise nach Venedig leisten. Ich bin von der Stadt total begeistert und auf Schmuck aus **Murano-Glas** ganz verrückt.

Die Tagungszeit vom 29. Juli bis zum 3. August ist sehr schnell und erfolgreich verlaufen. Mit vielen Informationen, Eindrücken und Unterrichtsideen habe ich Italien verlassen.

Die nächste IDT findet 2017 in Freiburg im Üechtland in der Schweiz statt.



MARTA SZPANEL

DIPLOMLEHRERIN, UNTERRICHTET SEIT 18 JAHREN DEUTSCH UND LANDESKUNDE AM 2. LYZEUM UND BILINGUALEM GYMNASIUM IN OLSZTYN, SEIT VIELEN JAHREN MITGLIED DES VORSTANDS DES PDLV (SEKTION OLSZTYN), METHODISCHE KONSULTANTIN BEI NOWA ERA FÜR DAS LEHRWERK „WELTTOUR 2“

Guten Abend, schön Abend! Es weihnachtet schon... in Kaunas!

Vom 22. bis zum 25. November 2012 haben die Germanisten am Begegnungsseminar für Deutschlehrkräfte aus Lettland, Litauen und Polen in Kaunas/Litauen teilgenommen.

Das Seminar wurde von der Deutschen Auslandsgesellschaft in Lübeck und dem Regionalen Fortbildungszentrum für deutsche Sprache und Landeskunde Kaunas in Zusammenarbeit mit dem Regionalen Fortbildungszentrum für deutsche Sprache und Landeskunde an der Universität Daugavpils organisiert.

In Workshops arbeiteten wir in kleinen internationalen Gruppen mit einer Vielfalt von landeskundlichen Themen:

- *Anmerkungen zur aktuellen deutschen Sprache* (Sibylle Draber)
- *Musik im Landeskundeunterricht* (Anna Bukowska)
- *Meine persönlichen Favoriten im Netz* (Birute Pukelienė / Marina Rumjanceva)
- *Schule in Schleswig-Holstein heute – ein persönlicher Bericht darüber, was gelingt und was nicht gelingt* (Sibylle Draber).

Der Schwerpunkt des Seminars und meiner Meinung nach der absolute Hit war nämlich *Weihnachten im Deutschunterricht* (Odetta Iakienė)

Die Weihnachtszeit ist immer etwas Besonderes. Für Lehrerinnen und Lehrer stellt sich oft die Frage nach geeigneten und interessanten Materialien für den Unterricht in der vorweihnachtlichen Zeit. In diesem besonders kreativen Workshop erhielten wir Vorschläge zur Gestaltung des Weihnachtsthemas. Wir holten uns neue Anregungen, Denkanstöße, Filmmaterial, Spiel- und andere Ideen. Auf einer CD bekamen wir auch genügend Puzzel- und Rätselvorschläge, um schnell und problemlos interessante Zusatzmaterialien für den Unterricht herzustellen. Odetta Iakienė aus Vilnius zeigte sich als kompetente, dazu nette und hilfsbereite Weihnachtsexpertin.

Zum Schluss machten wir einen kurzen Rundgang durch einen Teil des Zentrums von Kaunas. Den Stadtrundgang bereitete freiwillig eine begabte und sehr motivierte litauische Schülerin vor.

Solche Treffen spielen eine große Rolle im Berufsleben der Lehrer, weil sie Gelegenheit bieten, Ansichten auszutauschen. Es ist empfehlenswert, nicht nur mit den polnischen Kollegen, sondern auch mit den ausländischen Lehrern zu diskutieren: *Wie gelingen Schule und fremdsprachlicher Unterricht heutzutage? Was können wir persönlich zum Gelingen beitragen, auch bei widrigen Rahmenbedingungen?*

Manchmal braucht man eine gewisse Perspektive, um etwas objektiv beurteilen zu können. Ich brauchte auch Zeit dafür und weiß jetzt, dass es mir persönlich nur an inoffiziellen offenen Gesprächen, vielleicht beim Kaffee fehlte.

Manchmal braucht man eine gewisse Perspektive, um etwas objektiv beurteilen zu können. Ich brauchte auch Zeit dafür und weiß jetzt, dass es mir persönlich nur an inoffiziellen offenen Gesprächen, vielleicht beim Kaffee fehlte.



MARZENA ŻYLIŃSKA

ZAJMUJE SIĘ METODYKĄ I NEUROPEDAGOGIKĄ. W 2006 ROKU UZYSKAŁA DOKTORAT NA UAM W POZNANIU Z DZIEDZINY DYDAKTYKI JĘZYKÓW OBCYCH. PRACUJE JAKO WYKŁADOWCA W NAUCZYCIELSKIM KOLEGIUM JĘZYKÓW OBCYCH W TORUNIU ORAZ W DOLNOŚLĄSKIEJ SZKOLE WYŻSZEJ WE WROCŁAWIU. W LICZNYCH PUBLIKACJACH I NA SEMINARIACH PROPAGUJE TWÓRCZE WYKORZYSTANIE NOWYCH TECHNOLOGII W NAUCZANIU. WSPÓLORGANIZOWAŁA EUROPEJSKI PROJEKT „ZMIENIAJĄCA SIĘ SZKOŁA”. JEST AUTORKĄ MATERIAŁÓW DYDAKTYCZNYCH WYKORZYSTUJĄCYCH WNIOSKI PŁYNĄCE Z BADAŃ NAD MÓZGIEM I KSIĄŻKI „POSTKOMUNIKATYWNA DYDAKTYKA JĘZYKÓW OBCYCH W DOBIE TECHNOLOGII INFORMACYJNYCH” (WARSZAWA 2007). PROWADZI BLOG „NEURODYDAKTYKA, CZYLI NEURONY W SZKOLNEJ ŁAWCE”.

Wstęp do książki „NEURODYDAKTYKA. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi”

W przedwczorajszych szkołach wczorajsi nauczyciele przygotowują uczniów do rozwiązywania problemów, jakie przyniesie jutro.

Badacze mózgu przekonują, że szkoła w obecnej formule nie wspiera naturalnych procesów uczenia się i nie jest miejscem umożliwiającym indywidualny rozwój każdego ucznia. Oparta została na naszych wyobrażeniach o tym, jak przebiegają procesy uczenia się, jednak wnioski, jakie płyną z badań

nad mózgiem, tych wyobrażeń nie potwierdzają. Mózg uczy się wprawdzie cały czas, ale inaczej, niż oczekuje tego szkoła.

Wielu neuronaukowców twierdzi, że szkołę trzeba wymyślić od nowa, ale najpierw trzeba wiedzieć, po co wysyłamy do niej dzieci, czego mają się uczyć, do czego chcemy je przygotować. Dzisiejsze podstawy programowe pełne są szczegółowych celów, ale próżno w nich szukać osi programowej, drogowskazu, który wytyczyłby kierunek i wyznaczył

główny cel edukacji XXI wieku. Ponieważ nie wiemy, dokąd chcemy dojść, nie wiemy, jak oceniać osiągnięcia uczniów, nauczycieli i szkół. Dla ministerialnych urzędników liczą się przede wszystkim wyniki testów i tworzone na ich podstawie rankingi, jednakże dla rodziców i dzieci dużo ważniejsze jest pytanie, czy szkoła pozwala im się rozwijać, czy raczej marnuje ich indywidualne talenty. Dlatego najpierw należałoby postawić kilka kluczowych pytań. Czy chcemy przygotowywać młodych Polaków do roli kreatywnych, innowacyjnie myślących twórców, czy raczej będziemy wspierać naukę „po śladzie” i nagradzać tych, którzy potrafią powielać znane schematy i najlepiej się dostosować? Czy celem jest wychowanie ludzi umiejących wyrażać własne, czy cudze myśli? Czy szkoła ma ograniczać się do przekazywania informacji, czy powinna również rozwijać kreatywność, umiejętność pracy w grupie, czy zdolność wyszukiwania i selekcji informacji? Czy chcemy rozwijać u uczniów jedynie tzw. twarde kompetencje, które łatwo sprawdzić za pomocą testów, czy również te miękkie, o które coraz głośniejsze dopominają się pracodawcy? Czy miarą sukcesu edukacyjnego powinna być liczba zdobytych na teście punktów, czy raczej to, czy uczeń rozwinął w szkole swoje zainteresowania i zachował chęć do nauki?

Ocena jakości obecnego systemu edukacyjnego nie jest sprawą prostą, właśnie dlatego, że wciąż jeszcze opiera się na przekonaniach, a nie na sprawdzonych i zweryfikowanych tezach. Problem jest tym trudniejszy, że mówiąc o szkole wszyscy mamy przed oczami tę, którą znamy, ale to przecież nie znaczy, że szkoły nie mogą wyglądać i funkcjonować inaczej. Transmisyjny model edukacji, w którym nauczyciel przekazuje „ukrzesłowanym” uczniom wiedzę, wielu osobom wciąż jeszcze wydaje się jedynym możliwym. Jednak trzymając się owego tradycyjnego modelu, stworzonego na potrzeby świata, którego już nie ma, zamykamy sobie – i co gorsza naszym dzieciom – drogę rozwoju. Trzymając się znanych wzorców, nigdy nie będziemy wiedzieć, czy inne rozwiązania nie byłyby bardziej skuteczne. Powstrzymuje nas strach przed eksperymentowaniem na dzieciach, ale czy obecny model wprowadzony został na podstawie jakichkolwiek zweryfikowanych empirycznie tez? Czy sprawdziliśmy, że jest skuteczniejszy i lepszy od innych? Nasze dzieci uczone są tak jak nasi pradiadkowie. Problem w tym, że w ten sposób trudno przygotować je do rozwiązywania problemów, z jakimi przyjdzie im się zmierzyć w przyszłości. Obecny model edukacji nie jest ani przyjemny, ani efektywny. Czyż nie powinniśmy traktować zgłaszanych przez nauczycieli problemów z motywacją, jak również licznych wyników badań, jako wskaźnika skuteczności szkoły, a raczej jej braku? Dlaczego każe nam się wierzyć, że mamy dobre szkoły, jeśli tak wielu uczniów nie chce do nich chodzić i właśnie tam traci motywację oraz chęć do nauki?

Warto zadać pytanie, czy tak niekreatywna instytucja, jaką jest dzisiejsza szkoła, może rozwijać kreatywność u uczniów? Czy sposób funkcjonowania obecnego systemu edukacyjnego ma związek z liczbą zgłaszanych w naszym kraju patentów? Czy możemy liczyć na to, że polska gospodarka będzie innowacyjna, jeśli młodzi Polacy przez dwa lata ćwiczą się głównie w stosowaniu algorytmów i w udzielaniu najbardziej typowych odpowiedzi? Poruszając ten problem, nie sposób nie odnieść się do roli sztuki w szkole i wychowaniu. Dzięki postępowi neuronauk wiadomo, że ma ona ogromny wpływ na rozwój mózgu. Twórcze myślenie można rozwijać, choć wymaga to czasu. Ludzki mózg

jest niezwykle plastyczny i rozwija te struktury, które są intensywnie wykorzystywane. To od rodziców, nauczycieli i wychowawców zależy, czy wychowamy nasze dzieci na kreatywnych i myślących innowacyjnie twórców, czy na biernych odtwórców trzymających się podanych schematów. Każda z tych postaw wymaga w mózgu innych połączeń, każda rozwija się dzięki zupełnie różnym typom zadań i aktywności.

Neuronauki dostarczają licznych przykładów na to, jak obecna formuła szkoły utrudnia mózgowi pracę. Jednym z celów książki jest dotarcie z tą wiedzą do nauczycieli, wszak, jak mówi Manfred Spitzer, mózg ucznia to ich miejsce pracy. W rozdziale pierwszym omówione zostały neurobiologiczne podstawy procesu uczenia się. Zebrane informacje pozwalają zrozumieć, od czego zależy jego efektywność. Rozdział drugi poświęcony został neuronom lustrzanym i roli, jaką w życiu i w procesie uczenia się odgrywają relacje międzyludzkie. Tematem rozdziału trzeciego są cyfrowi tubylcy i cyfrowi imigranci. Ta część książki dostarcza informacji na temat zmian, jakie zachodzą w mózgu dzieci pod wpływem nowych technologii. Przedstawione tu problemy dotyczą w równym stopniu nauczycieli, jak i rodziców. Dzisiejsi uczniowie to cyfrowi tubylcy, którzy nie potrafią uczyć się tak, jak robiły to poprzednie generacje. Szkoły powinny uwzględnić fakt, że w ławkach siedzą osoby mające nieco inną strukturę mózgu i inaczej przetwarzające informacje. Rozdział czwarty nosi tytuł „Szkoła przyjazna mózgowi, czyli poszukiwanie alternatywy dla edukacji transmisyjnej”. Podjęłam się tu zadania przeniesienia wniosków płynących z badań nad mózgiem na grunt systemu edukacyjnego. Jest to jednocześnie próba znalezienia odpowiedzi na pytanie, jakiej szkoły dziś potrzebujemy, jak mogłaby wyglądać szkoła przyjazna mózgowi i w jaki sposób stworzyć środowisko edukacyjne wykorzystujące jego silne strony. Moją intencją nie jest zaproponowanie nowego, jedynie słusznego modelu, który miałby zastąpić obecny, ale raczej pokazanie, jak odchodzić od sztywnego, biurokratycznego gorsetu, w jakim tkwią dziś szkoły, a który uniemożliwia rozwijanie potencjału tak uczniów, jak i nauczycieli. Planowany rozdział piąty, pomyślany jako część praktyczna z przykładami lekcji różnych przedmiotów, tak się rozrósł, że zostanie wydany jako oddzielna publikacja.

Aby czytelnik mógł sobie lepiej wyobrazić sposób funkcjonowania mózgu, jego najważniejsze struktury zostały przedstawione na ilustracjach. Ponieważ w książce tego typu nie sposób uniknąć fachowego żargonu, wszystkie pojęcia, które mogłyby sprawiać trudność zostały zebrane i wyjaśnione w słowniku terminów.

Dzięki postępowi neuronauk możemy dziś zweryfikować stosowane w domach, w przedszkolach i szkołach metody nauczania. Neurobiolodzy obalają wiele wygodnych dla rodziców i nauczycieli mitów i pokazują, jak wiele zależy od nas dorosłych. To my, tworząc określone środowisko, decydujemy o tym, czym będą zajmować się dzieci. Ich aktywność znajduje odzwierciedlenie w strukturze sieci neuronalnej, można nawet powiedzieć, że rzeźbi ich mózgi. Dlatego z wnioskami płynącymi z neuronauk powinni zapoznać się zarówno rodzice, jak również nauczyciele i studenci kierunków pedagogicznych, wszyscy, którzy chcą się dowiedzieć, jak lepiej wykorzystać potencjał dzieci. Jeśli szkoła ma być źródłem prawdy o świecie, sama nie może ignorować wiedzy o tym, jak przebiegają procesy uczenia się.

Planspiel für Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer in Polen

Das Goethe-Institut hat zwischen dem 15. und 17. November 2013 in der Nähe von Warschau, in Jadwisin ein Seminar für Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer veranstaltet.

Das allgemeine Ziel des Treffens war es, die Effektivität der Arbeit des Verbandes zu verbessern. Das Ganze wurde von den Referenten des Instituts für Internationale Bildung (CIVIC) Holger-Michael Arndt und Alexander Burka geleitet.

Die Veranstaltung hatte die Form eines Planspiels, wo alle Teilnehmer in verschiedenen Gruppen arbeiteten, wobei ihre bisherigen Identitäten vergessen wurden.

Es gab viele Spielrunden, ein Diskussionsplenum, Presse-runden und „Fernsehberichte“ aus der Nachrichtensendung „Tagessblicke“ live aus Berlin. In der Rolle einer tollen Journalistin des EDF, Er(n)stes Deutsches Fernsehen (?), – die unvergessliche Małgorzata Urlich-Kornacka!

Zum Schluss fanden Rückblick sowie Evaluation statt.

Die zweite Runde des Planspiels ist für Frühling 2014 geplant.





LIDIA SMOLEC

DIPLOMLEHRERIN MIT 25 JÄHRIGER ERFAHRUNG IM GYMNASIUM, LYZEUM, IN SPRACHSCHULEN UND IN DER LEHRERFORTBILDUNG, BEEIDIGTE ÜBERSETZERIN FÜR DIE DEUTSCHE SPRACHE, MITGLIED DES PDLV IN DER SEKTION OLSZTYN

Seminar für Deutschlehrkräfte in Kaliningrad



Fast 30 russische und nur 5 polnische Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer haben sich dank der Deutschen Auslandsgesellschaft aus Lübeck und dem Institut für Lehrerfortbildung aus Kaliningrad in der winterlichen Stadt an der Pregel getroffen. Unser Seminarleiter Martin Herold hat uns mit großem Engagement das Thema „Sitten, Bräuche und aktuelle Sprache“ nähergebracht. Zwei Tage dauerte das Seminar, vom 07. bis zum 08. Februar 2014. Die Organisatorin der russischen Seite, Elena Grutskaya, hat sich um alles gekümmert und hat uns mit ihrer großen Gastfreundlichkeit überrascht. Die Atmosphäre während der Workshops und in den Pausen war sehr nett und offen, unsere russischen Kolleginnen und Kollegen haben uns sehr herzlich aufgenommen, wir haben von ihnen sogar zum Abschied eine kleine süße Erinnerung an Russland bekommen. Da wir am ersten Tag wegen unseres Anreisetermins die Stadtführung verpasst hatten, aber erst am Sonntag abfahren konnten, haben wir doch noch die Zeit gefunden, auf den Spuren des alten Königsbergs zu wan-



deln und auch seine Gegenwart kennen zu lernen. Noch fast im Dunkeln (2 Stunden Zeitverschiebung) haben wir den Dom besichtigt, dann das Kant Denkmal fotografiert und ein paar Leckerbissen auf dem bunten Markt gekauft. Das Bernstein Museum und ein Besuch in der russisch orthodoxen Kirche haben auch auf unserem privaten Programm gestanden. Schade, dass die Information über das Seminar uns so kurzfristig erreicht hat und dass so wenige die Gelegenheit nutzen konnten, die Kaliningrader Oblast zu besuchen. Ich bin sehr froh, dass mich die bürokratischen Schritte nicht abgeschreckt haben und dass ich die Stadt bewundern konnte, die nur 30 km von der polnischen Grenze entfernt liegt, aber so unerreichbar zu sein scheint, als ob sie auf einem anderen Kontinent liegen würde. Es bleibt vor allem die Erinnerung an das inhaltsreiche Seminar und an die herzlichen, äußerst gastfreundlichen Menschen. Ich hoffe, diese Zusammenarbeit wird fortauern, was den Wünschen aller Teilnehmer entgegenkommen würde.



Internationale Konferenz „Der Wert Europa“ vom 07. bis 09. März 2014 in Lublin/Polen

Das Thema der Konferenz betraf die Verbreitung des Europagedankens im Deutschunterricht und wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. An der Konferenz nahmen Vertreter von „Bürger Europas e.V.“ sowie Projektkoordinatoren und Projektkoordinatorinnen aus den Partnerländern (Tschechien, Lettland, Litauen und Ungarn), Vertreter(innen) von allen Sektionen des Polnischen Deutschlehrerverbandes, Koordinatorinnen des Polnischen Deutschwettbewerbs für Gymnasiasten, Mitglieder(innen) der Lubliner Sektion des PDLV, Vertreter(innen) des Goethe- Instituts Polen und Vertreter der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen in Polen teil.

Freitag, 07.03.2014



Am Nachmittag trafen sich die Vertreter der Sektionen des Polnischen Deutschlehrerverbandes und die Wettbewerbskoordinatoren mit den Vertreterinnen des Goethe-Instituts Warschau Ulrike Würz und Patrycja Tajer sowie Renata Markiewicz aus Krakau, um das Planspiel vom November 2013 auszuwerten. Die Vorsitzende des PDLVs stellte kurz das Planspiel vor und danach erfolgte die Auswertung in Gruppenarbeit. Es wurden Gedanken zu folgenden Fragen ausgetauscht:

Was habe ich von einem Planspiel erwartet?

Wie haben die Sektionen die Ergebnisse des Planspiels umgesetzt?

Nach dem regen und erfolgreichen Meinungs austausch und einer sehr positiven Bewertung der Teilnehmer des Projekts lud Ulrike Würz im Namen des Goethe Instituts zum zweiten Teil des Planspiels im April 2014 ein. Die Einladung wurde vor allem an Sektionen gerichtet, die am ersten Teil nicht teilnehmen konnten oder nach Impulsen suchen.

Samstag, 08.03.2014

Die Internationale Konferenz eröffnete die Präsidentin des Polnischen Deutschlehrerverbandes Dr. Monika Janicka. Sie begrüßte die eingeladenen Gäste, d.h. Herrn Arkadiusz Bratkowski – den EU-Abgeordneten (Vertreter der Bauernpartei PIS), Frau Joanna Sałapa – Vertreterin des Präsidenten der Stadt Lublin – sowie Herrn Prof. Andrzej Kidyba – den Honorkonsul der Bundesrepublik Deutschland. Danach stellte die



Präsidenten den Konferenzteilnehmern unsere Partner vor: den Koordinator des Projekts Herrn Peter Wolf, die Vizepräsidentin des Internationalen Deutschlehrerverbandes Dr. Alina Dorota Jarzabek, Gäste vom Goethe Institut (Frau Ulrike Würz, Herr Piotr Garczyński) und Dr. Andreas Gross vom ZFA sowie Vertreter der Projektpartner: Dana Heruskova, Anita Jonaste, Eddvinas Simulynas und Janos Heltai. Dr. Monika Janicka begrüßte auch ganz herzlich die Referenten Dr. Wojciech Janicki, Dr. Iwona Machowicz und Dr. Joanna Pędzisz von der UMSC sowie Studentinnen der Angewandten Linguistik. Im Namen des Präsidenten der Stadt Lublin, der die Schirmherrschaft über die Konferenz übernommen hat, begrüßte die Gäste Frau Joanna Sałapa.



Den ersten Vortrag hielt Herr Arkadiusz Bratkowski aus PSL zum Thema „Die Tätigkeit des Europäischen Parlaments und seine Rolle in der Europäischen Union“. Herr Bratkowski brachte uns die Arbeit des EU-Parlaments näher. Er sprach auch über das Budget für Polen in den nächsten Jahren. Diese Informationen geben Hoffnung auf die weitere Entwicklung unserer Gesellschaft, denn es gibt in den nächsten Jahren viel Geld für Hochschulen, Berufsschulen, Projekte und den Kampf gegen die Arbeitslosigkeit unter den jungen Menschen.



Der zweite Vortrag wurde von Dr. Wojciech Janicki von der UMCS zum Thema „Die Lubliner Wojewodschaft in der Europäischen Union – gestern, heute und morgen“ gehalten.

Der Vortragende schilderte uns die wirtschaftliche Situation dieser Wojewodschaft in der Vergangenheit, in der Gegenwart und die Entwicklungsperspektiven für diese Region dank der EU-Gelder für die Zukunft. Diese arme, schwach entwickelte, auch weiterhin von der Landwirtschaft lebende Region vergeudet keine Zeit und macht klug von den EU-Geldern Gebrauch. Die Barriere für eine schnellere Entwicklung bilden ungünstige demographische Strukturen, niedrige Qualifikationen der Einwohner sowie die Mentalität.

Nach der Kaffeepause stellte Herr Peter Wolf, Geschäftsführer von Bürger Europas e.V. das Europaprojekt „Der Wert Europas“ vor. Herr Wolf ist Geschäftsführer von Bürger Europas e.V. Den Verein gründete er vor 12 Jahren, um den Bürgern Europas das Thema Europa näher zu bringen. Am Projekt nehmen 10 Länder teil.

Er präsentierte uns das Europaquiz „In Vielfalt geeignet“ als ein spielerisches Instrument zur Vermittlung des Europagedankens im Deutschunterricht. Das Quiz beinhaltet Fragen zu Persönlichkeiten, Politik, Sport und Kultur Europas. Die Schüler wählen Fragen nach Kategorien und lernen auf eine sehr spannende Art und Weise. Herr Wolf lud herzlich zur Teilnahme am Jugendquiz im Internet „Dein Europa“ ein (www.buerger-europas.de/jugendquiz-dein-europa).

Nach dem Vortrag kamen die Projektpartner zu Wort. Dana Heruskova aus der Tschechischen Republik präsentierte uns die Arbeit des Tschechischen Deutschlehrerverbandes. Von diesem Erfahrungsaustausch können wir wirklich lernen!

Danach ergriff das Wort die Vorsitzende des Lettischen Deutschlehrerverbandes – Frau Anita Jonasta, die uns den Verband als sehr aktive und optimistische 105 Deutschlehrer darstellte.

Zum Schluss kam der Vertreter aus Ungarn, Herr Janos Heltai zu Wort und berichtete über ein interessantes Projekt zum Thema „EU in den Augen der Budapester Jugendlichen“.

Nach der Mittagspause nahmen die Deutschlehrer an Workshops teil, die parallel abliefen.

Workshop I

Herr Edvinas Simulynas aus dem Litauischen Deutschlehrerverband: „Das Europa-Theater. Alternative Theatermethoden im Fremdsprachenunterricht“

Workshop II

Dr. Joanna Pędzisz von der UMCS „Karikatur als Einstieg in die Unterrichtseinheit“.

Workshop III

Dr. Iwona Machowicz aus dem Polnischen Deutschlehrerverband „Lernen durch Lehren – im modernen Europa können Schüler auch anders lernen“.

Workshop IV

Herr Piotr Garczyński, Beauftragter für Bildungs Kooperation am GI Warschau „Die Regionen Europas, Menschenrechte, Umweltschutz in Sprachspielen und interaktive Online-Aufgaben“

Nach dem erlebnisvollen und erfolgreichen Tag wurden wir zur Besichtigung der Altstadt mit dem Fokus auf ausgewählte EU-Förderprojekte eingeladen.

Zum Abschluss des zweiten Tages fand für die Teilnehmer der Konferenz sowie die Gäste ein geselliges Beisammensein in der Altstadt im Restaurant ULICE MIASTA statt. Wir haben die ans Herz gehende balkanische Musik der Gruppe BERBERYS und das gute Essen in einer sehr angenehmen Atmosphäre wirklich genossen! Vielen Dank für die schöne Zeit!

Fotos: Bernadeta Kuklińska



Verlage investieren in neue Lehrwerke und Zusatzmaterialien. Ein Bericht aus der Lubliner Konferenz.



Am letzten Tag (Sonntag, 9. März 2014) der Lubliner Internationalen Konferenz „Der Wert Europas“ fand das Treffen der Deutschlehrer mit den Vertretern der auf dem polnischen Lehrbücher-Markt führenden Verlage. Sie zeigten ihre Produkte unter dem Motto „Der Europagedanke in den neusten DaF-Publikationen“.

In Katalogen der Verlage stehen vor allem neue Lehrwerke für postgymnasiale Schulen, Abiturbücher und Übungshefte mit

der Fachsprache im Vordergrund.

WSiP hat ein neues Lehrwerk für postgymnasiale Schulen (*Fokus*), ein Abiturbuch (Grundniveau) und eine Reihe von berufsorientierenden Übungsheften (7 Branchen für Berufsschulen und Technika: Gastronomie, Bauwesen, Wirtschaftswissenschaft, Friseurberuf und Kosmetologie, Hotelgewerbe und Touristik, Automobilbranche und Mechanik, Informatik und Elektrotechnik) vorbereitet.



Als Hörverstehen hat **Pearson** mit Zusammenarbeit von der Deutschen Welle langsam gesprochene Nachrichten auf bestimmten Niveaustufen des GER vorbereitet. Außerdem im DaF-Programm des Verlags befindet sich das aktualisierte *Abitur-Repetytorium*.

Nova Era gibt ein neues Lehrwerk für postgymnasiale Schulen (*Deutschtour*) heraus. Ein *Abitur-Repetytorium* ist in Vorbereitung.

LektorKlett zeigte uns sein neues Lehrwerk für Berufsschu-

len und Technika (*Genau!*). Dazu gibt es auch Übungshefte (4 Branchen: Bauwesen, Wirtschaftswissenschaft, Mechanik, Hotelgewerbe und Touristik) sowie ein *Repetytorium Maturalne 2015 direkt* (Grundniveau).

Beste Freunde ist eine Neuheit von **Hueber-Macmillan** für Gymnasiasten auf dem Niveau III.0 und III.1.

Jeder Verlag hat auch eine ganze Menge Zusatzmaterialien vorbereitet. Die sind für Lehrer und Schüler sowohl als Druckform als auch online zugänglich.



WIOLETTA ZELIAŚ

DEUTSCHLEHRERIN AN DER KÖNIG JOHANN DER III. SOBIESKI OBERSCHULE NUMMER 3 (ZESPÓŁ SZKÓŁ PONADGIMNAZJALNYCH Nr 3 IM. KRÓLA JANA III. SOBIESKIEGO) IN STALOWA WOLA.



WYDAWNICTWA
SZKOLNE
I PEDAGOGICZNE S.A.

Anna Dul: **Język niemiecki zawodowy w gastronomii.** **Zeszyt ćwiczeń. Verlag Wydawnictwa Szkole i Pedagogiczne, Warszawa 2013**

2013 Jahr erschien auf dem Büchermarkt *Język niemiecki zawodowy w gastronomii* von Anna Dul (herausgegeben vom Verlag WSiP). Das ist ein Arbeitsbuch.

Die neue Schulreform verlangt von unseren Schülern konkrete Sprachkenntnisse – eigentlich Fachsprache. Bis jetzt gab es sehr wenig Werke, die den Lehrern ihre Arbeit erleichtern konnten. Wenn ich eine Fachsprache in der Schule unterrichtet habe, musste ich verschiedene Quellen recherchieren, um die nötigsten Sachen zu finden.

Das Arbeitsbuch besteht aus 18 Kapiteln, in denen sich die wichtigsten Themen aus dem Bereich Gastronomie, wie z.B.: Getränke, Lebensmittel und Speisen, technologische Prozesse, Kochrezepte, Ernährungspyramide und viele andere befinden. Es befinden sich hier auch Kapitel, die bei der aktiven Suche nach der Arbeit sehr behilflich sind. Im Buch gibt es ziemlich viele Bilder und Fotos, aber auch Tabellen und Schaubilder. Diese visuellen Elemente können beim Lernen von neuen Wörtern und Wendungen helfen. Man kann hier lexikalische, aber auch einige grammatische Übungen finden.

Am Anfang jedes Kapitels befindet sich Fachwortschatz, der in diesem Kapitel auftaucht. Das ist ein Grundwortschatz für jeden, der in der Gastronomie arbeiten möchte. Was noch wichtig ist – im Arbeitsbuch befinden sich Beispiele für potentielle Arbeitnehmer, Dokumente wie: Bewerbungsschreiben, Europass, Arbeitsvertrag oder Fragebogen zur Person. Das wurde noch in keinem Lehrbuch, wenn

es um Fachsprache geht, berücksichtigt. Das kann den Lehrern die Arbeit erleichtern.

Aber es gibt eine Sache, die für mich neu und unnötig ist. Unter den kurzen Lesetexten befinden sich Übersetzungen. Zu welchem Zweck? Das ist für mich ein Geheimnis. Das soll für die Schüler ein Leseverstehen sein, sonst müssen sich keine Mühe geben, diese Texte zu bearbeiten. Es fehlt auch an Hörverstehen – das ist eine wichtige Fertigkeit, die man ständig üben muss. Manchmal hat man einen Eindruck, dass einige Aufgaben zu schwierig (Passiv im ersten Kapitel) oder ähnlich sind. Das ist ein Buch für die Schüler aus dritten und vierten Klassen, denn sie kennen schon Passiv.

Fazit: Trotz einigen Mängel ist dieses Buch empfehlenswert. Man hat alle wichtigsten Wörter und Beispiele von Unterlagen in einem Werk. Alle Themen, die im Arbeitsbuch bearbeitet wurden, befinden sich in den gastronomischen Lehrbüchern. Aber am wichtigsten ist das, dass es der neuen Schulreform gemäß ist.



Piotr Rochowski: **Język niemiecki zawodowy w branży mechanicznej i samochodowej.** **Zeszyt ćwiczeń Verlag Wydawnictwa Szkole i Pedagogiczne, Warszawa 2013**

Im Katalog des Verlags erschien 2013 ein Arbeitsbuch *Język niemiecki zawodowy w branży mechanicznej i samochodowej* von Piotr Rochowski.

Aus eigener Erfahrung weiß ich, dass es auf dem DaF-Lehrbüchermarkt an Fach- und Berufspublikationen mangelt. Man musste sich bemühen, um etwas Entsprechendes zu finden. Dieses Arbeitsbuch ist voriegend für Schüler aus der Mechanik- und Autobranche. Es gibt hier auch Materialien für ähnliche Berufe: CNC-Maschinen, Schlosser, Logistik, Maschinenmonteur und Mechatronik.

Das Buch besteht aus 10 Kapiteln, in denen sich die wichtigsten Wendungen, Begriffe und Fachwortschatz befinden, die am Arbeitsplatz notwendig sind. Die Aufgaben, die in diesem Heft vorkommen, sind unterschiedlich. Einige von ihnen sind einfach, andere ziemlich schwer – die Schüler müssen Passiv benutzen. Zahlreiche Bilder und Schaubilder helfen beim Lernen von neuen Wörtern und Wendungen.

Am Anfang jedes Kapitels kann man Schlüsselwörter zu einem konkreten Thema finden und das ist eine große Hilfe für unsere Schüler. Sie müssen nach dem Fachwortschatz in Wörterbüchern nicht suchen – nicht immer kann man entsprechende Wörter finden.

Die Fachsprache haben die Schüler gewöhnlich in der letzten Klasse des Technikums oder der Fachschule, deshalb sind meiner Meinung nach die Übersetzungen unter den Texten unnötig. Diese Aufgaben würden ohne diese „Hilfe“ besser sein. Es fehlt hier an Hörverstehen, das im Abitur sehr wichtig.

Ein großer Vorteil des Buches sind alle Muster von Unterlagen, die bei der Arbeitssuche eine Grundlage sind, d.h. Bewerbungsschreiben, Europass oder Arbeitsvertrag. Bisher musste man nach diesen Dokumenten in verschiedenen Büchern suchen und jetzt hat man es in einem Buch, was große Erleichterung für den Lehrer ist.

Alles ist in einem Werk: Lexik, ein bisschen Grammatik, Muster von den wichtigsten Dokumenten und Betriebsordnung. Dieses Arbeitsbuch ist wirklich empfehlenswert, nicht nur für die Schüler, aber auch für alle Personen, die in der Mechanikbranche in Deutschland zu arbeiten beabsichtigen.





JASMIN ARNOLD

STUDIUM DER SLAVISTIK, OSTEUEPÄISCHEN GESCHICHTE, FILM- UND FERNSEHWISSENSCHAFT AN DER RUHR-UNIVERSITÄT IN BOCHUM (M.A.); ZUSATZSTUDIUM DER BIBLIOTHEKS- UND INFORMATIONSWISSENSCHAFT AN DER FACHHOCHSCHULE KÖLN (M.L.I.S. - MASTER OF LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE); BETREIBERIN DES KORREKTUR- UND LEKTORATSSERVICES DREI.SIEBEN (DREI.SIEBEN@WEB.DE)

Bundestagswahl 2013

Es war in diesem Sommer wieder einmal soweit – die Republik kämpfte sich durch die sogenannte heiße Wahlkampfphase zur Bundestagswahl 2013. Zwei Kandidaten der beiden großen Volksparteien CDU und SPD konkurrierten im Zuge dessen um den Posten der Bundeskanzlerin bzw. des Bundeskanzlers.

Die Wahl zum 18. Deutschen Bundestag fand am 22. September 2013 statt. Bei der Bundestagswahl werden die Parteien bzw. Abgeordneten bestimmt, die als Volksvertreter im deutschen Parlament, dem Bundestag, sitzen sollen. Jeder Bürger hat hierbei zwei Stimmen - man wählt mit der ersten Stimme einen Partei-Direktkandidaten und mit der Zweitstimme eine Partei. Beide Stimmen zusammen bestimmen nach einem vorgegebenen, komplizierten Zählverfahren die Zusammensetzung des Bundestages. Vereinfacht kann man sagen: Je mehr Menschen eine Partei wählen, desto mehr Abgeordnete dieser Partei ziehen in den Bundestag ein. Der neu gewählte Bundestag wählt dann seinerseits den Bundeskanzler.

Den ganzen Sommer über wurden wir Tag für Tag mit Prog-nosen, Trends und Umfrageergebnissen zur aktuellen politischen Lage beglückt, mit Interviews der Hauptakteure bombardiert, mit Koalitionsmöglichkeiten traktiert und mit Berichten über die Wahlkampfauftritte und –erlebnisse der Spitzenkandidaten und ihrer Parteien überschüttet. Die Politiker schipperten medienwirksam mit dem Schiff über diverse Wasserstraßen, paddelten mit dem Kanu auf Flüssen herum, inklusive Kenterung, man fütterte Seehunde in Aufzuchtstationen, verteilte Rosen, Sonnenblumen und sonstiges Gestrüpp, und die Bundeskanzlerin Angela Merkel gab gar in einem Gymnasium einer 12. Klasse eine Geschichtsstunde. Man konnte nicht mehr in Ruhe Autofahren, allerorten wurde man vom Straßenrand aus von Parteikandidaten auf ihren Wahlplakaten angegrinst. Ich persönlich musste Ende August schmunzeln, als ich eine Hauptverkehrsstraße entlangfuhr und irgendjemand über Nacht auf jedes Wahlplakat jeder Partei, die sich auf dem Grünstreifen in der Mitte der Fahrbahn exponiert hatte, eine Sprechblase mit dem schmissigen Ausruf „bla“ geklebt hatte. Im Laufe des Sommers wurde der Wahlkampf immer spektakulärer - im August wurde beispielsweise ein Politiker einer eurokritischen Partei während einer Wahlkampfveranstaltung auf der Bühne attackiert und umgeworfen, im September wurde der Parteivorsitzende der SPD, Siegmund Gabriel, dafür gescholten, dass er ein Tempolimit von 120 Stundenkilometern auf deutschen Autobahnen fordere, aber selbst mit Chauffeur und Dienstwagen mit 180 Sachen über die Fernstraße jage und sich dabei auch noch von Journalisten filmen lasse. Ebenfalls im September wurde der sozialdemokratische Herausforderer der Bundeskanzlerin sogar von einem Briefeschreiber erpresst, er solle seine Kandidatur zurückziehen

oder man würde öffentlich machen, dass der Politiker vor über einem Jahrzehnt eine Putzfrau schwarz in seinem Haushalt beschäftigt habe. Der Briefeschreiber stellte sich den Behörden schließlich selbst, er ist ein ehemaliges Vorstandsmitglied eines großen deutschen Logistikdienstleisters. Er habe den Brief aus Verärgerung geschrieben und nur versehentlich abgeschickt – klar, man tütet einen Brief versehentlich ein, adressiert und frankiert ihn nur so zum Spaß und trägt ihn dann auch noch unbeabsichtigt, aber fröhlich zum Briefkasten! Wem ist das denn noch nicht passiert?

Der Wahlkampf war vor allem ein, von vielen in diesem Jahr als ziemlich lahm empfundener Schlagabtausch zwischen dem SPD-Kanzlerkandidaten Peer Steinbrück und der amtierenden Bundeskanzlerin Angela Merkel als Spitzenkandidatin der CDU. Beide haben seit Sommerbeginn Dutzende Wahlkampfauftritte in der ganzen Republik absolviert und immer dieselben, nur leicht abgewandelten Reden gehalten. Aber egal, was sich Steinbrück ausdachte, die CDU und Merkel als Person lagen in den Umfragen immer weit vor ihm. Frau Merkel ist extrem populär, manchmal hat man den Eindruck, als absolviere sie eine One-Woman-Politshow, obwohl viele ihren zögerlichen Politikstil und ihre inhaltslosen, abstrakten Aussagen bemängeln. Einer ihrer zahlreichen Beinamen lautet „Mutti“, weil sie immer den Eindruck erweckt, als würde sie sich um alles kümmern, egal, was am Ende dabei herauskommt. Sie ist eine Medienkanzlerin, die um die Bedeutung von Bildern weiß, Politik inszeniert und zum medienwirksamen Event macht. Peer Steinbrück hatte dagegen einige unglückliche Momente in seinem Wahlkampf. Er rang mit einem Sympathie-Problem, ihm wurde vorgeworfen, er gehe auf sein Gegenüber kaum ein und erscheine arrogant, bei seinen Reden würden hauptsächlich seine aggressiven Ich-steche-mit-dem-Finger-Löcher-in-die-Luft-Gesten auffallen. Seine offene, oftmals unbedacht erscheinende Ausdrucksweise hat ihm zudem viel Ärger eingebracht, denn die Aussagen der Kandidaten werden natürlich generell aufmerksam zur Kenntnis genommen. Da ist es dann nicht so günstig, wenn man als Sozialdemokrat kundtut, dass man niemals eine Flasche Wein für unter 5 Euro kaufe oder dass der Bundeskanzler eigentlich zu wenig Geld verdiene. Steinbrück ist schnoddrig, seine Ironie kommt oft nicht an. Seine menschliche Seite zeigte er im Wahlkampf nur einmal, als er in einer Interviewrunde mit seiner Frau vor laufender Kamera die Fassung verlor und mit Tränen in den Augen nichts mehr sagen konnte. Der Arme!

Mit Spannung wurde das einzige TV-Duell der beiden Kanzlerkandidaten erwartet, das am 1. September ausgetragen wurde. Herr Steinbrück hätte gerne noch mehr Gelegenheiten gehabt, mit Frau Merkel die Klinge zu kreuzen,

aber ihr war dieses eine Zusammentreffen mehr als genug, sie hat Steinbrück in ihren Reden bis zu diesem Duell ohnehin konsequent ignoriert – auch eine Form des Wahlkampfes. Leider entpuppte sich das Duell als recht harmlos, es wurde nicht verbal aufeinander eingedroschen und es war auch kein wahrer Wahlkampfhöhepunkt. Aufsehen erregte dabei höchstens noch die schwarz-rot-goldene Halskette der Kanzlerin, die als Deutschlandkette bzw. „Schlandkette“ sofort Gesprächsthema in den sozialen Netzwerken wurde (!) und sogar einen eigenen Twitter-Account bekam.¹ Das ist ein beeindruckendes Beispiel dafür, wie in unserer Gesellschaft Nebensächlichkeiten politisch-sachliche Inhalte verdrängen können. Kein Accessoire, aber ein Körperteil des sozialdemokratischen Herausforderers Steinbrück bekam etwa anderthalb Wochen vor der Wahl ebenfalls einen eigenen Twitter-Account², nämlich sein Mittelfinger. Es entbrannte eine heftige Debatte, als auf dem Titelblatt eines deutschen Magazins ein Foto Steinbrücks erschien, das ihn mit abfälligem Gesichtsausdruck und erhobenem Mittelfinger zeigte, im Deutschen umgangssprachlich auch „Stinkefinger“ genannt. Ein erhobener Stinkefinger kann im Straßenverkehr richtig teuer werden, denn er gilt als Beleidigung, deswegen fragte sich die Nation, ob eine solche Geste für einen Kanzlerkandidaten denn angemessen sei. Peer Steinbrück appellierte an den deutschen Humor und wem das nicht gefalle, der gehe, seiner Meinung nach, ohnehin zum Lachen in den Keller.³ Die Reaktionen reichten von „peinlich“ bis „volksnah“, Steinbrücks „Klartext“⁴ sei besser als Merkels Inhaltsleere.⁵ Ob es, wäre er Kanzler geworden, seine typische Handbewegung geworden wäre? Man weiß es nicht. Frau Merkel hat hingegen schon länger eine typische Geste, die sogenannte Merkel-Raute. Auf einem riesigen Wahlplakat der CDU am Berliner Hauptbahnhof wurde die Kanzlerin auf diese Geste reduziert, was im Internet bislang enorm kreative Verballhornungen hervorgerufen hat.⁶

Der 22. September ist nun vorüber und mittlerweile wissen wir, was Sache ist – wir leben in einem Land schwarz wie ein Kohlenkeller.⁷ Die CDU hat über 41 Prozent der Stimmen geholt und ist damit nur haarscharf an der absoluten Mehrheit vorbeigeschrammt. Die SPD liegt weit dahinter, Peer Steinbrück hat mittlerweile angekündigt, dass er sich aus den vorderen Reihen der Politik zurückziehen wird. Die Grünen haben viele Stimmen verloren, weil sie offensichtlich mit Steuererhöhungen aufs falsche Pferd gesetzt haben. Außerdem scheinen die Deutschen die Vorstellung eines von den Grünen propagierten fleischlosen Tages in ihren Firmenkantinen gruseliger zu finden als die Datenausspähungen amerikanischer Geheimdienste und die diesbezügliche Unwissenheit der deutschen Regierung, denn über den sogenannten „Veggie-Day“ hat man sich hierzulande weit mehr aufgeregt! Das Spitzenpersonal der Grünen wird auf-

grund des schlechten Wahlergebnisses seine Ämter zur Verfügung stellen. Die Tiefroten der Linken sind nun drittstärkste Fraktion im Bundestag, aber sie sind die Schmuttelkinder⁸ der Republik, mit ihnen will niemand etwas zu schaffen haben, geschweige denn koalieren. Und die liberale FDP, der bisherige Koalitionspartner der CDU, ist weg vom Fenster – gescheitert an der Fünf-Prozent-Hürde und damit erstmals seit 1949 nicht mehr im Bundestag vertreten. Die bisherige Parteispitze hat ihren Rücktritt angekündigt, um den Weg für neue Leute frei zu machen. Alle fünf FDP-Minister, die bisherigen Abgeordneten und die sonstigen Mitarbeiter der Fraktion verlieren ihre Jobs. Es wird eine interessante Erfahrung für die meist privilegierten Liberalen sein zu erleben, wie deprimierend sich das Ende eines befristeten Arbeitsverhältnisses anfühlt. Aber eine außerparlamentarische Denkpause hilft sicherlich bei der Rückbesinnung auf die Grundprinzipien liberaler Politik.

Die CDU muss sich nun einen neuen Koalitionspartner suchen, weil sie im Bundestag keine Mehrheit hat. Dies ist eine Rolle, in die die im Bundestag verbliebenen Parteien samt und sonders nicht wirklich gerne schlüpfen möchten, denn die SPD hatte nach ihrer großen Koalition mit der CDU 2009 ein richtig schlechtes Wahlergebnis eingefahren und der bisherige Partner FDP ist raus – Koalitionspartner der CDU zu sein, scheint also nicht unbedingt Glück zu bringen. Die Koalitionsgespräche haben begonnen, aber was passiert, wenn sich kein Koalitionspartner findet? Die CDU könnte einer Minderheitsregierung bilden, die sich aber bei jedem strittigen Thema neue Mehrheiten im Bundestag suchen müsste. Merkel hat das wegen der damit verbundenen Instabilität ausgeschlossen. Rein rechnerisch wäre auch eine Regierungskoalition von SPD, den Linken und den Grünen möglich, aber das wird wohl am Widerstand der SPD scheitern. Was bliebe, wären Neuwahlen! In jedem Fall hat die Bundestagswahl 2013 zur Folge, dass wir uns an viele neue Gesichter in der deutschen Politik gewöhnen werden müssen.

¹ Siehe <https://twitter.com/schlandkette> (letzter Zugriff 30.09.2013).

² Siehe <https://twitter.com/peersfinger> (letzter Zugriff 30.09.2013).

³ „Zum Lachen in den Keller gehen“ bedeutet „humorlos sein, nur insgeheim lachen“.

⁴ Im Sinne von „für jedermann verständlich reden“, aber auch „offen seine Meinung sagen“.

⁵ Angela Merkel schafft es, dass sich die Menschen eher an ihre Phrasen und kurzweiligen, aber belanglosen Plaudereien etwa über ihre Fahrkünste erinnern als an ihre Einstellung beispielsweise zum Thema Mindestlohn. Ihre Taktik scheint es zu sein, sich möglichst nicht festzulegen und vage zu bleiben, solange man sie nicht festnagelt.

⁶ Siehe <http://merkelraute.tumblr.com/archive> (letzter Zugriff 30.09.2013). Doch auch Steinbrücks Bild wird kräftig fotomontiert, siehe <http://peersfinger.tumblr.com/> (letzter Zugriff 30.09.2013).

⁷ Hier wird auf die Symbolfarbe der konservativen CDU angespielt, nämlich Schwarz.

⁸ Nach dem geflügelten Wort „Spiel nicht mit den Schmuttelkindern“, das dem gleichnamigen gesellschaftskritischen Lied Franz Josef Degenhardts von 1965 entstammt.

Tag guten! oder Expedition zu den Polen. Ein Interview mit Steffen Möller.



Während der Oppelner Tagung hatte die Redaktion „Hallo Deutschlehrer!“ die Möglichkeit den bekannten Showmann Steffen Möller zu interviewen. Empfehlenswert ist sein letztes Buch „Expedition zu den Polen. Eine Reise mit dem Berlin-Warszawa-Express“ (Piper Verlag GmbH, München, 2013, ISBN 978-3-492-30271-5, auch als Hörbuch, sowie englische Version zugänglich), wo der Autor über die polnischen Realitäten schreibt. Diese Beschreibungen (z.B. Weihnachten in Polen, Seite 173) können sehr hilfreich für Deutschlehrerinnen und -lehrer in ihrem Unterricht sein.

Piotr Rochowski: Steffen, Du bist Ehrengast der Gesamtpolnischen Tagung des Polnischen Deutschlehrer-



verbands in Oppeln. Hier hast Du auch einmal Deine Karriere als Kabarettist angefangen. Wie findest Du die Stadt nach diesen paar Jahren?

-Steffen Möller: Nein, meine Kabarett-Karriere begann 2001 in Krakau, wo ich eine kleine Kellerbühne gemietet habe. In Opole war ich das erste Mal 2003, als ich einen kleinen Auftritt vor Bischof Nosol hatte. Zehn Jahre später bin ich beeindruckt von den Veränderungen der Stadt. Ich habe lecker im Restaurant „Maska“ am Rynek gespeist und anschließend einen Softdrink im Einkaufszentrum „Solaris“ (?) geschlürft – an beiden Orten waren relativ wenige Leute, sehr angenehm. Ich habe sogar meinem Manager vorgeschwärmt, man sollte eigentlich nicht in der hektischen Großstadt, sondern in einer so beschaulichen Kleinstadt wohnen, wo es an den Kassen

keine endlosen Schlangen und auf den Straßen keine nervtötenden Staus gibt. Aber gut, das war typische Wochenend-Romantik. Am Montag Morgen ist man doch wieder froh, nach Warschau oder Berlin zu kommen.

P.R.: Während des Auftritts heute für uns hast Du u.a. verschiedene Werke unserer „klassischen Literatur“ deklamiert. Darunter Tuwims „Lokomotywa“ auf Polnisch (auch rückwärts!) und Schlonsakisch (Unter dem Interview zu lesen.) wie auch Brzechwas „Samochwała“. Uns als Deutschlehrer interessiert aus methodisch-didaktischen Gründen: Wie und wie lange lernst Du solche Texte in einer Fremdsprache?

S.M.: Bez przesady! Ich habe keine „klassische Literatur“ rezitiert, sondern ausschließlich Kindergedichte! Die „Samochwała“ habe ich bereits bei meinem ersten Polnischkurs 1993 in Krakau gelernt. Ich verstand eigentlich gar nicht genau, worum es ging, sondern erfreute mich rein am Klang der Wörter. Am meisten gefiel mir „wiotka, stodka i powabna“. Auch die „Lokomotywa“ war für mich keine normale Sprache, sondern eher Musik. Das Auswendiglernen war sehr mühsam,



brachte aber sehr starke Erfolgserlebnisse. Ich hatte das Gefühl, dass ich die neue Sprache zumindest ein Stück weit „besitze“. Das war ein Trost in den dunklen Stunden, wo ich an der Problematik der Verbaspekte (dokonane und niedokonane) fast verzweifelt wäre. Ich habe übrigens auch meine Studenten an der Warschauer Uni später deutsche Gedichte lernen lassen, von Schiller, Benn, Rilke und Bachmann. Interessanterweise haben besonders Schüler, die mit der deutschen Grammatik nicht zurechtkamen, sehr gerne auswendig gelernt. Einen dieser Studenten habe ich Jahre später in der Straßenbahn wiedergetroffen. Er sagte: „Niestety zapomniałem wszystko, ale jedno jeszcze pamiętam: ‚Vor seinem Löwengarten, das Kampfspiel zu erwarten, saß König Franz, und um ihn die Großen der Krone.‘ Schiller, der Handschuh.“

Nach dem Erfolg Deines Buchs „Viva Polonia – Als deutscher Gastarbeiter in Polen“¹ (2008) hast Du ein neues Werk publiziert – „Expedition zu den Polen“¹. Im Klappentext bezeichnest Du „Viva Polonia...“ als einen Bericht aus einem „exotischen“, ja sogar „märchenhaften“ Land am Rande von Europa. „Expedition...“ ist dagegen weniger anekdotisch und mehr informativ. Willst Du Deinen Landsleuten unser Land mit Fakten und Statistiken näherbringen und sie damit neugierig auf Polen machen?

-S.M.: Es gab für das neue Polen-Buch zwei konkrete Anlässe. Zum einen stand die Fußball-Europameisterschaft 2012 vor der Haustür. Ich wollte gerne ein Reisebuch für Fußballfans machen, wo sie einige Informationen über Steuersystem, wichtigste Tageszeitung, wichtigste Musikband etc. finden, aber auch einen kleinen Abriss der momentanen Situation in Politik und Kirche finden. Zum anderen hat sich Polen seit 2009 zum drittbekanntesten Auswandererländer für Deutsche entwickelt, nach der Schweiz und den USA. Etwa 12 000 Deutsche sind 2011 nach Polen ausgewandert. Wer hätte sich das 1994 träumen lassen? Daran sieht man, dass Polen in den letzten Jahren seinen Status als Märchenland verloren hat und in die Sphäre der Tabellen und Statistiken angekommen ist. So ist das mit Märchen. Am Ende wird geheiratet – und dann beginnt die Realität.

-P.R.: Steffen, danke fürs Interview, viel Erfolg in deinem Berufsleben (Und nicht nur). Unseren Leserinnen und Leser empfehlen wir Deine Webseite, wo jeder mehr von Dir und Deiner Karriere erfahren kann:

Lokomotywa!

Jest na banhowie ciynszko maszyna
Rubo jak kachlok - niy limuzyna
Stoji i dycho, parsko i zipie,
A hajer jeszcze wongiel w nia sypie.
Potym wagony podpinali
I całym szwongym kajś pojechali.

W piyrszym siedziaty se dwa Hanysy
Jeden kudłaty, a drugi łysy,
Prawie do siebie niy godali,
Bo się do kupy jeszcze niy znali.

W drugim jechała banda goroli
Wiyżli ze soba krzinka zaboli
I pełne kofry samych presworsztóf
I kabanina prościutko z rusztu.
Pili i żarli, jeszcze śpiywali,
Potym bez łokno wszyscy rzigali.

W czecim Cygony, Żydy, Araby
A w czwartym jechały zaś same baby.
W piontym zaś Ruski. Ci mieli życie!
Sasza łozarty siedziol na tricie.
Gwiozda miol na czopce, stargane łachy,
Krziwiył pycholem i ciepól machy.
A w szóstym zaś były same armaty,
Co je wachował jakiś puklaty.

W siódmym dwa szranki, pufty, wertikol,
Smyczy maszyna może donikąd.
Jak przeżydzali bez Śląskie Piekary
Kaj wom to robiom kółka do kary,
Maszyna sztopła! Kufry śleciaty
I każdy latoł jak pogupiaty.

To jakiś ciućmok i łajza!
Ciupnął i ślimtoł sygnal na glajzach.
Mog iść do haźla abo do lasa,
Niy pokazywać tego mamłasa!
Potym mu ale do szmot nakopali,
Maszyna ruszyła, cug jechoł dali.
Bez pola, lasy, góry, tunele,
Dar za sobom samym te duperele
Aż się zagrzoły te bydne glajzy,
Maszyna sztopła i koniec jazdy.

Quelle: <http://www.hss.pl/pokaz/teksty/646>

Fotos: Małgorzata Gruca



*Internationale Konferenz „Der Wert Europas“
Lublin, 08. - 09. März 2014*





Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Języka Niemieckiego

Dlaczego warto być z nami?

- Organizujemy ogólnopolskie konkursy języka niemieckiego.
- Umożliwiamy współpracę i wymianę doświadczeń w wymiarze lokalnym, regionalnym i międzynarodowym.
- Organizujemy ogólnopolskie zjazdy nauczycieli języka niemieckiego.
- Wspieramy doskonalenie zawodowe nauczycieli
- Organizujemy konferencje i seminaria.
- Współpracujemy z organizacjami polskimi i międzynarodowymi promującymi naukę języka niemieckiego.
- Wydajemy czasopismo „Hallo Deutschlehrer“.

Działamy na terenie całej Polski



Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli
Języka Niemieckiego
Al. Niepodległości 22
02-653 Warszawa
Kontakt z Zarządem Głównym:
zarzad@deutsch.info.pl

www.deutsch.info.pl