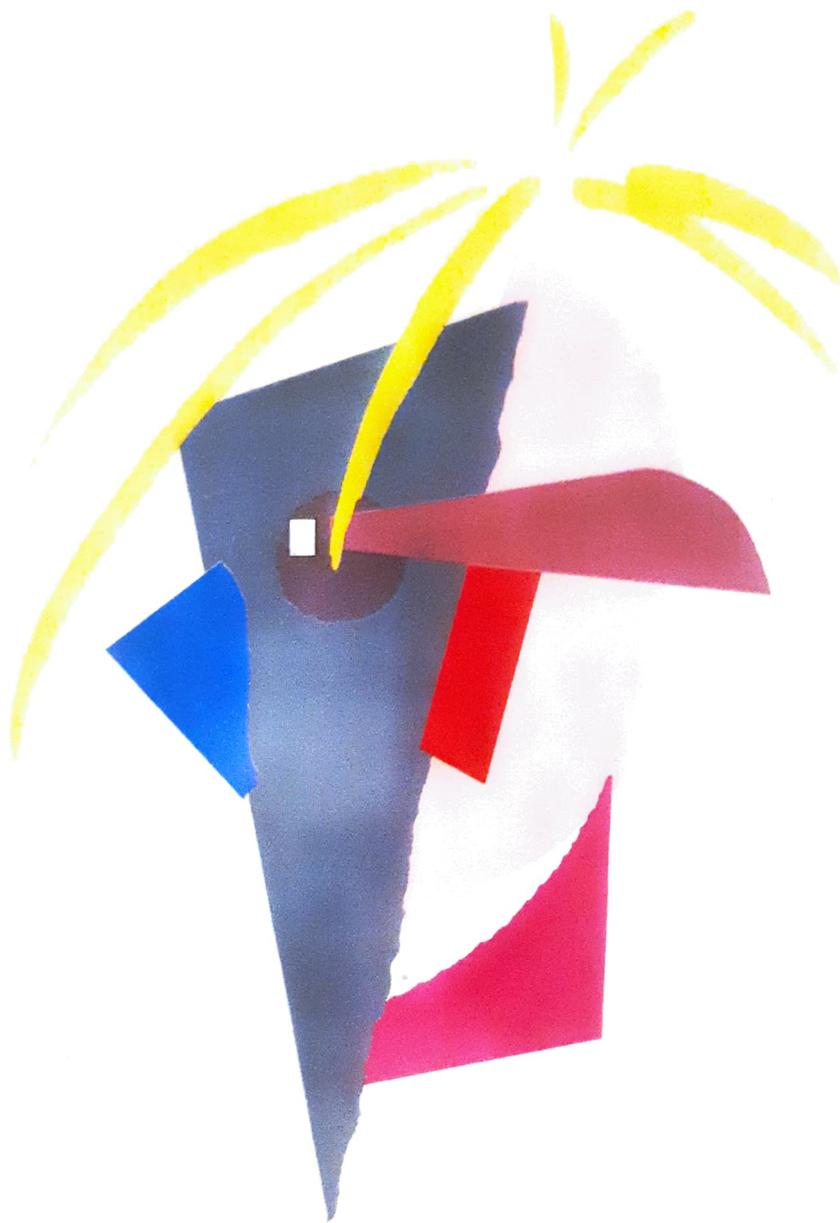


HALLO

DEUTSCHLEHRER!



2/1995

Liebe Leserinnen und Leser!

Die zweite Nummer der Verbandszeitschrift „Hallo Deutschlehrer!“ widmen wir der im März 1995 in Warschau abgehaltenen I. Konferenz des Polnischen Deutschlehrerverbandes.

Für die rund 100 Teilnehmer der Konferenz wird sie eine Erinnerung an die behandelten Themen sein und für diejenigen, die der Veranstaltung nicht beiwohnen konnten, wird dadurch ein Einblick in die besprochenen Inhalte ermöglicht.

Wir danken den Autoren für ihre Beiträge und bitten Sie erneut, uns beim Redigieren der nächsten Nummern zu unterstützen. Besonders gern gesehen sind Ihre Vorschläge zur Unterrichtsgestaltung und Materialien für die Rubrik „Bunte Ecke“. Wir wären Ihnen dankbar, wenn Sie uns Ihre Meinungen und Erwartungen zuschicken würden. Briefe und Artikel richten Sie bitte an den Verlag REA, der unsere Zeitschrift finanziell fördern wird.

Mit besten Grüßen

Ihre Redaktion

Anschrift des Verlages:
Wydawnictwo REA s.j.
ul. Jagiellońska 6 m. 8
30-721 Warszawa

Redaktion: Anna Marszałek
Ewa Rejn
Beata Urbańska

INHALT:

INTERVIEW

LEHRERFORTBILDUNG

Lern- und Arbeitstechniken im Fremdsprachenunterricht
Detlev Kunz

Projektunterricht
Beata Owczarska

UNTERRICHTSTIPS

Aus der Praxis des durchgeführten Projektunterrichts
Dorota Obidniak, Beata Owczarska

Thema „Schule“ etwas anders
Jolanta Janoszczuk

BUCHBESPRECHUNG

Aurelia — das Lehrwerk für die Primarstufe
Sowieso — Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche
Ewa Rejn, Beata Urbańska

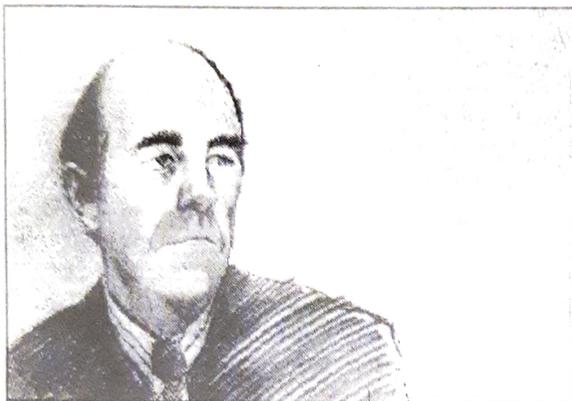
BUNTE ECKE

INFOS

Bericht von der I. Konferenz des Polnischen Deutschlehrerverbandes
Przemysław Wolski

Bericht über die bisherige Tätigkeit des Polnischen Deutschlehrerverbandes
Przemysław Wolski

Interview mit dem Leiter der Spracharbeit am Goethe-Institut Warschau Herrn Ulrich Spät



- *Herr Spät, wir bitten Sie um ein Interview für die II. Nummer unserer Verbandszeitschrift. Zuerst nutzen wir die Gelegenheit, uns an dieser Stelle nochmal für Ihr liebenswürdiges Engagement bei der Geburt unserer Zeitschrift bei Ihnen persönlich und beim Goethe-Institut herzlichst bedanken zu können. Das Goethe-Institut hat dem Verband nicht nur beim Herausgeben der Zeitschrift geholfen. Wie wird der Polnische Deutschlehrerverband vom GI unterstützt?*

Unserer Meinung nach brauchen Deutschlehrer auch in Polen eine wirksame Vertretung ihrer fachlichen und beruflichen Interessen. Dazu ist es wichtig, daß es einen Verband gibt, der allen Deutsch Unterrichtenden offensteht, von der Vorschule bis zur Hochschule, aus dem öffentlichen und aus dem privaten Bereich. Deshalb haben wir zur Beratung in der Gründungsphase vorgeschlagen, die Erfahrung eines schon lange bestehenden und sehr aktiven Verbandes nutzbar zu machen und haben uns dazu an den Deutschlehrerverband der Niederlande gewandt. Der Name von Prof. Westhoff aus Utrecht — inzwischen Präsident des Internationalen Deutschlehrerverbandes — darf nicht unerwähnt bleiben, wenn es um Unterstützung für den polnischen Deutschlehrerverband geht, die das Goethe-Institut vermitteln konnte.

Weiterhin kann das Goethe-Institut gelegentlich bei der Einladung von Referenten aus dem Ausland behilflich sein. Die Mitglieder des Verbandes, die durch eine kleine Kostenbeteiligung ihr Interesse zum Ausdruck bringen, können über das GI die Zeitschrift „FREMDSPRACHE DEUTSCH“ im Abonnement 2 mal pro Jahr beziehen. Den einzelnen Sektionen kann das GI gegen Verwendungsnachweis mit Zuschüssen zu Bürokosten u.ä. beim Start unter die Arme greifen, so lange der Verband noch nicht genug Mitglieder hat, um solche Ausgaben aus den Beiträgen selbst zu finanzieren. In Einzelfällen ist auch

Hilfe bei der Einrichtung von Deutschlehrertreffpunkten mit einer kleinen Fachbibliothek möglich, wie z.B. 1955 in Łódź.

- *Sehen Sie noch andere Bereiche, in denen das GI den Polnischen DLV unterstützen kann?*

Andere Bereiche, in denen das Goethe-Institut den PDKV unterstützen kann, sehe ich vor allem in der Mitgliederwerbung. Das Beitritts-Formular ist in der Informationsbroschüre DEUTSCH IN POLEN abgedruckt, die von schweizerischen, österreichischen und deutschen Institutionen jährlich in 6000 Exemplaren an Interessenten für Deutsch als Fremdsprache in Polen verteilt wird. Werbeveranstaltungen wie am 1.3.1995 in Szczecin vom dortigen deutschen Generalkonsulat organisiert, können zur Gründung neuer Sektionen des Verbandes führen.

Wichtig scheint mir auch die Herstellung von Verbindungen zwischen den Sektionen und den von der WBZ Schweiz und dem Goethe-Institut ausgebildeten Teacher Trainers, die fachliche Beiträge zu Veranstaltungen der Sektionen anbieten können.

- *Sie sind mit dem Goethe-Institut von Anfängen seines Bestehens in Polen verbunden. Könnten Sie unseren Lesern den Tätigkeitsbereich, den Sie am Institut abdecken, näherbringen?*

Genau genommen bin ich nicht sei den Anfängen des GI in Polen hier, sondern kam erst ein Jahr nach Beginn der Tätigkeit des Instituts im September 1991 nach Warschau. Die Bezeichnung meiner Tätigkeit hier ist „Leiter der Spracharbeit“. Darunter verstehen wir im Prinzip 2 Bereiche:

- Die Sprachkurse des Goethe-Instituts in seinen eigenen Räumen mit Mitarbeitern des Instituts als Lehrkräften und
- alle Maßnahmen, die zur Unterstützung und Förderung des Deutschunterrichts in polnischen Schulen, Hochschulen, privaten Sprachschulen usw. beitragen können.

Die beiden Bereiche überschneiden sich vielfach, z.B. haben wir nicht die Absicht, so viele eigene Sprachkurse einzurichten wie möglich, sondern vertrauen darauf, daß die Tatsache, daß das Institut selbst Kurse anbietet, Anregungen für die Einrichtung und das methodische Vorgehen bei Deutschkursen in öffentlichen und privaten polnischen Einrichtungen geben kann. Ein anderes Beispiel für solche Überschneidungen ist die Mitarbeit unserer eigenen Lehrkräfte bei Fortbildungsver-

anstaltungen für Deutschlehrer-KollegInnen aus Schulen und Hochschulen.

Unsere Mitarbeiter, die in der Spracharbeit tätig sind, haben jeweils bestimmte Schwerpunkte in ihrer Arbeit: Sprachunterricht, Sprachkursorganisation, interne Lehrerfortbildung, Wirtschaftsdeutsch und Fachsprache, Prüfungen, Zusammenarbeit mit anderen deutschen, mit schweizerischen und österreichischen Einrichtungen zur Förderung des Deutschunterrichts in Polen, kulturelle Programme für Schulen und Hochschulen, Curriculumsplanung, Lehrbuchentwicklung usw.

- *Während Ihrer fünfjährigen Arbeit in Polen haben Sie reiche Erfahrungen in Kontakten mit polnischen Germanisten und Deutschlehrern gemacht. Was sehen Sie als besonders erfolgreich?*

Besonders erfolgreich? Eine Antwort darauf wäre notwendigerweise eine Art Selbstlob. Das möchte ich eigentlich nicht machen. Darf ich stattdessen sagen, was ich als besonders positiv in dieser Zusammenarbeit empfinde? Es ist die Aufgeschlossenheit und die Bereitschaft zur gemeinsamen Arbeit auf allen Ebenen, von den einzelnen LehrerInnen bis in die Büros des Bildungsministeriums, die ausschlaggebend dafür ist, daß die Stelle in Polen die interessanteste ist, die ich bisher im Goethe-Institut hatte.

Das ermöglicht uns zum Beispiel, durch die vom Bildungsministerium anerkannten Sprachprüfungen des Goethe-Instituts mitzuhelfen, Lehrkräften mit anderen Studienabschlüssen die Berechtigung zu verschaffen, im Deutschunterricht tätig zu sein. Über die Zusammenarbeit mit den Sprachlehrerkollegs und den dort tätigen deutschen Lehrkräften vom DAAD* und von der Zentralstelle für Auslandschulen kann das Institut die Ausbildung zukünftiger DeutschlehrerInnen fördern. Im Kontakt mit dem CODN und den WOM kann das GI viel für die Fortbildung von DeutschlehrerInnen tun, die schon im Dienst an Schulen und Hochschulen stehen. Ähnlich ist das im Bereich privater Sprachschulen: Die gemeinsame Anregung des Österreichischen Kulturinstituts und des Goethe-Instituts zur Planung eines Dachverbandes privater polnischer Fremdsprachenschulen, die Deutsch anbieten, stieß sofort auf reges Interesse.

- *Auf welche Schwierigkeiten sind sie gestoßen?*

Ein sozusagen systembedingtes Problem ist die Tatsache, daß alle Unterrichtenden in Polen wegen der geringen Bezahlung für ihre Berufsarbeit noch andere Tätigkeiten ausüben müssen, die natürlich Zeit und Kraft brauchen. Das schränkt den Freiraum für Fortbildung und Mitarbeit an Projekten wie Lehrbüchern, Curricula u.a. erheblich ein. Um so bewundernswerter ist das hohe Maß an Interesse und Idealismus, auf die wir so oft treffen. Eine Schwierigkeit des Goethe-Instituts als Organisation

* Deutscher akademischer Austauschdienst

ist, daß wir zu wenige Personen sind und zu wenig Geld haben, um alles wahrnehmen zu können, was wir tun sollten, worum wir gebeten werden und was wir für wünschenswert und sinnvoll halten. Oft sind die Entfernungen von den Institutsorten Krakau und Warschau auch zu groß: Es fehlt ein Goethe-Institut in einer der drei Großstädte im Westen Polens, wo die Schwerpunkte des Deutschunterrichts im Land liegen.

- *Aus diesen reichen Erfahrungen lassen sich wichtige Anstöße für die Tätigkeit unseres jungen Deutschlehrerverbandes geben. Welche Ratschläge würden Sie uns geben?*

Im Augenblick ist es meines Erachtens die wichtigste Aufgabe für den Verband, möglichst schnell möglichst viele von den wenigstens 11000 bis 12000 KollegInnen an allen Unterrichtseinrichtungen für eine Mitgliedschaft zu interessieren, damit er bald seinen Anspruch auf die Rolle der Interessenvertretung aller Deutschlehrer in Polen geltend machen kann. Hilfen und Anregungen können dazu auch aus Kontakten mit Verbänden in anderen Ländern kommen. Gleichzeitig sollten die Sektionen versuchen, die Einrichtung von Treffpunkten voranzutreiben, wo sich die Mitglieder fachlich „zu Hause“ fühlen können und sich im informellen Gespräch unter KollegInnen und bei organisierten Fortbildungstreffen Anregungen holen und Erfahrungen austauschen können.

- *Eine besondere Rolle fällt dem Goethe-Institut auf dem Gebiet der Fortbildung zu. Welche Aktivitäten aus dem reichen Fortbildungsangebot des Instituts finden Sie besonders empfehlenswert?*

Natürlich alles! Aber Fortbildung ist nicht in erster Linie das mehrere Wochen dauernde große Seminar in Deutschland. Sie beginnt oft sehr klein, mit Treffen mit KollegInnen aus der Nachbarschule oder aus der Woiwodschaftsstadt, auf denen jemand über ein fachlich relevantes Thema berichtet oder im Kollegenkreis diskutiert wird. Das Goethe-Institut kann und muß da nicht überall präsent sein. Hier sehe ich die wichtigste Rolle der Verbandsmitglieder füreinander und in Zusammenarbeit mit den ausgebildeten Teacher Trainers, die zusammen solche praxisorientierten Treffen durchführen können. Idealerweise sollten die TeilnehmerInnen an zentralen Arbeitsgruppen und Veranstaltungen der Institutionen der deutschsprachigen Länder in Polen und in diesen Ländern selbst aus diesen aktiven „Nachbarschaftskreisen“ und Verbandssektionen kommen.

- *Wie sind Ihre Pläne und Wünsche für die nächste Zukunft?*

Ich würde meine Tätigkeit in diesem Land gerne noch möglichst lange weiterführen.

- *Vielen Dank für das Gespräch.*

Lern- und Arbeitstechniken im Fremdsprachenunterricht

(Kurzfassung meines Referats vom 24.3.95)

1. Grundlage:

Allgemein läßt sich in Theorie und Praxis des Fremdsprachenunterrichts eine Hinwendung zu Lern- und Arbeitstechniken feststellen. Lehrerinnen und Lehrer sind unzufrieden mit den Ergebnissen des traditionellen Unterrichts, Schülerinnen und Schüler stellen die Effektivität solcher Techniken fest. Überdies sprechen Forschungsergebnisse aus der Psycholinguistik und der kognitiven Psychologie (Norman/Rumelhart), aus der Biologie (Maturana) sowie Überlegungen aus der philosophischen Strömung des sogenannten „Konstruktivismus“ (S.J. Schmidt, v. Glasersfeld) für eine Orientierung von Unterricht in diese Richtung.

Knapp zusammengefaßt läßt sich feststellen:¹ Menschliches Verstehen und menschliches Lernen gehen anders vor sich als bisher angenommen wurde. Wahrnehmen, Verstehen, Lernen müssen in hohem Maße als **konstruktive Operationen** verstanden werden, die Menschen auf der Grundlage ihres jeweiligen Erfahrungswissens vollziehen. In der kognitiven Psychologie wird Lernen heute verstanden als ein konstruktiver Prozeß auf drei Stufen:

- a) Verstehen (*comprehension*) – Lernen ist erst möglich, wenn etwas verstanden worden ist.
- b) Behalten (*retention*) – Das Verstandene wird in den Wissensspeicher integriert, was eventuell zu Umstrukturierungen des bisherigen Wissens führt.
- c) Automatisierung (*automatization*) – Auf der Basis der vorher verknüpften kognitiven Strukturen werden Fertigkeiten entwickelt.

Aufgrund unterschiedlicher Voraussetzungen (Erfahrungswissen, Lernertyp, Einstellungen etc.) laufen aber diese Operationen bei verschiedenen Menschen unterschiedlich ab. Als Konsequenz für Lehren und Lernen ergibt sich daraus eine Abwendung von der traditionellen Vorstellung einer Wissensvermittlung durch den Lehrer (nach Art eines Input-Output Modells) und eine Hinwendung zu einer Ausstattung der Schülerinnen und Schüler mit Techniken, die die erwähnten Operationen möglich machen, erleichtern, optimieren. Direkt auf den

Fremdsprachenunterricht bezogen, könnte das z.B. heißen: Es ist weniger wichtig, wie viele Vokabeln man in einer Unterrichtsstunde lernt, als Techniken zu erwerben, selbständig Wortschatz zu verstehen, zu behalten und flexibel anzuwenden.

2. Definition: Lern- und Arbeitstechniken

Lern- und Arbeitstechniken werden als Verfahren verstanden, auf die der Schüler beim Umgang mit und dem Lernen von Fremdsprache ganz **bewußt** zurückgreifen soll. Damit unterscheiden sie sich von den psychologischen Strategien und Prozessen, die beim Mutterspracherwerb und beim Umgang mit der Muttersprache eingesetzt werden und die **unbewußt** abgerufen bzw. eingesetzt werden. Allerdings kann angenommen werden, daß bei entsprechender Förderung und Übung solche bewußt eingesetzten Techniken allmählich in automatisiert und unbewußt ablaufende Strategien überführt werden können. Das bedeutet:

- a) In einem ersten Bereich beziehen sich Lern- und Arbeitstechniken auf die individuelle und effektive Nutzung der fremdsprachlichen Hilfsmittel im Lernumfeld: Umgang mit dem Lehrwerk, Benutzung von Arbeitsmitteln (Wörterbücher, Grammatiken etc.).
- b) In einem zweiten Bereich geht es um die Entwicklung grundlegender Techniken des „Lernens“ (z.B. Wortschatzlernen, Vorbereitung auf Klassenarbeiten) sowie um die Bewertung eigener Lernprozesse (realistisches Einschätzen eigener Arbeitsergebnisse und Arbeitsprozesse).
- c) Schließlich beziehen sich Lern- und Arbeitstechniken auch direkt auf sprachliche Verarbeitungs- und Produktionsprozesse (z.B. Erschließen der Bedeutung unbekannter Wörter, Planung sprachlicher Äußerungen, Aktivieren vorhandenen Wissens).

Nicht alle Lern- und Arbeitstechniken müssen von allen Lernern gleichmäßig beherrscht werden. Die unterschiedlichen Lernertypen und die unterschiedlichen Lernstile lassen es als wahrscheinlich erscheinen, daß bestimmte Techniken nur von bestimmten Schülern, andere hingegen von anderen angenommen werden. Es sollte aber Sorge dafür getragen werden, daß die Schülerinnen und Schüler mit einer möglichst vielfältigen Palette von Lern- und Arbeitstechniken Erfah-

¹ Für das Folgende vgl. Dieter Wolff, „Der Konstruktivismus. Ein neues Paradigma in der Fremdsprachendidaktik?“ *Die Neueren Sprachen* 93 (1994), S. 407 ff.

rungen sammeln können. Nur so werden sie in die Lage versetzt, die ihnen gemäßen Verfahren auszuwählen.

3. Lern- und Arbeitstechniken: Entwicklung

Die Entwicklung von Lern- und Arbeitstechniken kann im Unterricht durch verschiedene Formen der Bewußtmachung geschehen. Diese sollten sich immer an konkrete Probleme mit sprachlichen Äußerungen oder mit dem Lernen von Sprache anschließen, und es sollte nach Möglichkeit an Erfahrungen, die Schüler mit dem Lernen von und dem Umgang mit Sprache (auch Muttersprache) haben, angeknüpft werden. An solche Bewußtmachungsprozesse müssen sich Verfestigungs- und Übungsprozesse anschließen.

Das bedeutet, es sollte in der Regel keine isolierten LT & AT-Stunden geben, sondern eine Integration in den Lehrgang bei der praktischen Spracharbeit angestrebt werden.

Bei der Bewußtmachung, Übung und Bewertung von Lern- und Arbeitstechniken plädiere ich für einen für eine Unterrichtsführung in der Zielsprache von einem möglichst frühen Zeitpunkt an, denn das sich hier bietende Potential für authentisches und bedeutungsvolles Sprechen sollte unbedingt genutzt werden. Dies erfordert natürlich von Anfang an den Aufbau eines entsprechenden Wortschatzes, allerdings weniger im Sinne eines Spezialvokabulars als in der flexiblen Anwendung des ohnehin verwendeten Alltagswortschatzes.

Ich möchte nun ein grundlegendes Modell zur Vorstellung und zum Erwerb von Lern- und Arbeitstechniken skizzieren (angelehnt vor allem an Forschungsergebnisse und Überlegungen von O'Malley/Chamot²), wobei Sie hier sicher Bekanntes und Bewährtes finden werden. Der Neuanfang liegt nicht in der Arbeit mit den vorgestellten Verfahren an sich, sondern in ihrer konsequenten Einplanung und Berücksichtigung als grundlegende Progression im FU.

1. Die Schülerinnen und Schüler lernen eine Technik kennen, indem sie sie anwenden, zunächst unter Anleitung, dann selbständig.

Beispiel: Induktives Erarbeiten eines grammatischen Phänomens, etwa der Distributionsregeln für den bestimmten und unbestimmten Artikel im Deutschen unter Anleitung des Lehrers.

2. Nachdem die Schülerinnen und Schüler eine Technik mehrfach angewendet haben, wird diskutiert, was sie leistet (Bewußtmachung).
3. Die Schülerinnen und Schüler üben die Technik weiter durch Anwendung in Gruppen und allein.

Beispiel: Eigenständiges Anwenden der induktiven Regelausschließung auf die Distribution der Dativ- und Akkusativformen der Personalpronomen.

4. Nachdem eine Reihe von Techniken innerhalb einer Fertigkeit (z.B. Lesen) auf diese Weise erlernt worden ist, kann der Lehrer beim Lösen von Aufgaben die anzuwendenden Techniken angeben (z.B. bei der Hausaufgabe).

Beispiel: In Abhängigkeit vom Leseziel wird angegeben, wie ein Text zu Hause zu lesen ist (selektives oder cursorisches Lesen – genaues Lesen).

5. Erlernte Techniken werden auf neue/andere Aufgaben übertragen: Beginnend mit den Hausaufgaben sollen die Schülerinnen und Schüler immer selbständiger Techniken anwenden lernen, d.h. nun wird der Lehrer die anzuwendende Technik nicht mehr vorgeben. Dabei ist jedoch wichtig, jeweils ein Bewußtsein der Technik und ihrer Leistung zu schaffen (z.B. die Anweisung „Macht die und die Hausaufgabe“ ergänzen durch „Notiere, wie Du sie machst“).

6. Schüler/innen übernehmen in genau umgrenzten Unterrichtsphasen die Lehrerrolle („Lernen durch Lehren“).

Beispiel: Die Vokabelentlastung eines für die Lerngruppe neuen Textes kann durch eine(n) Schüler(in) oder eine Schülergruppe geschehen, die dabei Techniken der Wortschatzerschließung und -erklärung anwenden und die, indem sie ihre Mitschüler anleiten, besonders intensiv lernen.³

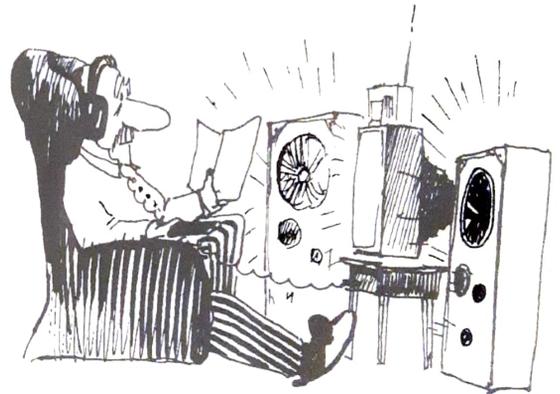
Detlev Kunz
Wuppertal

² J.M. O'Malley/A.U. Chamot, *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge, 1990.

³ Dieser letzte Punkt wurde ergänzt in Anlehnung an Arbeiten von Jean-Pol Martin in bezug auf den Französischunterricht. Martin geht dabei von der grundlegenden Erfahrung aus, daß man oft gründlicher lernt durch die Vermittlung an andere (vgl. z.B. auch einen solchen Vorgang bei Schülerinnen und Schülern, die Nachhilfeunterricht erteilen). Martin 1986.

Bibliographie

- GLASERFELD, E. VON, „Cognition, construction of knowledge and teaching.“ *Synthese* 80 (1989), S. 121–140.
- HAUG, A., „Lernen lehren – ein fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip.“ Bovet/Huwendiek (Hrsg.), *Leitfaden Schulpraxis*. Berlin 1994, S. 301–320.
- KELLER, G., „Lernförderung in der schulpsychologischen Beratung.“ Friedrich/Mandl (Hrsg.), *Lern- und Denkstrategien*. Göttingen 1992.
- KELLER, G., *Lehrer helfen lernen*. Donauwörth 1991.
- KUNZ, D., „Selbständiges Lernen im Englischunterricht: Vorschläge zur Realisierung im Kontext des Alltags der Sekundarstufe I am Gymnasium.“ *Die Neueren Sprachen* 93 (1994), S. 483–503.
- MARTIN, J.-P., „Für eine Übernahme von Lehrfunktionen durch Schüler“, *Praxis des neu sprachlichen Unterrichts* 33 (1986), S. 395–403.
- MATURANA, R.M., *Erkennen: Die Organisation und Verkörperung von Wirklichkeit*. Braunschweig 1982.
- MERKEL, H., „Lern- und Arbeitstechniken.“ Bovet/Huwendiek (Hrsg.), *Leitfaden Schulpraxis*, Berlin 1994, S. 321–336.
- NORMAN, D.A., *Learning and Memory*. San Francisco 1982.
- O'MALLEY, J.M./CHAMOT, A.U., *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge 1990.
- RUMELHART, D.E./NORMAN, D.A., „Accretion, tuning and restructuring: Three modes of learning.“ Cotton/Klatzky (eds.), *Semantic Factors in Cognition*. Hillsdale, N.J. 1978.
- SCHMIDT, S.J., *Selbstorganisation, Wirklichkeit, Verantwortung: Der wissenschaftliche Konstruktivismus als Erkenntnistheorie und Lebensentwurf*. Braunschweig 1986.
- SCHRÄDER-NAEF, R., „Lernhilfen für Schüler“, *Pädagogik* 9 (1990).
- WOLFF, D., „Der Beitrag der kognitiv orientierten Psycholinguistik zur Erklärung der Sprach- und Wissensverarbeitung.“ Gienow/Hellwig (Hrsg.), *Prozeßorientierte Mediendidaktik im Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt/Main 1993, S. 27–42.
- WOLFF, D., „Der Konstruktivismus: Ein neues Paradigma in der Fremdsprachendidaktik?“ *Die Neueren Sprachen* 93 (1994), S. 407–429.
- WOLFF, D., „Zur Bedeutung des prozeduralen Wissens bei Verstehens- und Lernprozessen im schulischen Fremdsprachenunterricht.“ *Die Neueren Sprachen* 89 (1990), S. 610–625.



Jak ci na imię, mała?

Jch heiße Helga.



Projektunterricht

Ich möchte meinen Beitrag zu dem Thema mit der Erörterung des Begriffs „Projekt“ beginnen.

Im DUDEN-Lexikon heißt es:

Projekt – Entwurf, Plan, Vorhaben.
Vom Lat. *projectum*,
das nach vorn Geworfene.

Also ein Handeln, das vorwärts schreitet, über bisherige Gewohnheiten hinaus. Im Schulleben würde es heißen – über den Klassenraum und den Unterrichtsrahmen hinaus. Für mich bedeutet Projektunterricht, „tote“ Klassenzimmer, „trockenes“ Zuhören, Antworten, Lesen und Schreiben wegzustreichen.

Dem Fremdsprachenlehrer fällt es leichter als einem anderen Lehrer, den Schülern solche Kenntnisse beizubringen, die sie außerhalb des Unterrichts praktisch gebrauchen können. Wenn sich der Fremdsprachenlehrer bewußt ist, daß er durch seinen Unterricht den Schülern helfen soll, etwas über die Welt und andere Menschen zu erfahren, etwas mitzuteilen oder zu unternehmen, Entscheidungen zu treffen oder Meinungen auszutauschen, kann er seinen Unterricht offener gestalten und die Schüler motivieren, selbständiger zu lernen und im Lernprozeß autonomer zu werden. Wenn es für einen Lehrer wichtiger ist, **WAS** mitgeteilt werden soll als **WIE** es zustande kommt, wird er feststellen können: „Mein Unterricht ist praktisch, nützlich und lebensnah.“ Einem solchen Lehrer fällt es auch leichter, die Schüler in die Mitgestaltung des Lernprozesses und die Mitverantwortung für Lernerfolge einzubeziehen.

Im Sprachunterricht hängt das Lernen enger als in anderen Unterrichtsfächern mit der Entwicklung des Selbstbewußtseins zusammen, weil die Schüler schon nach verhältnismäßig kurzer Zeit etwas **können** und sich dank der frühen Kommunikationsfähigkeit selbst im Verhältnis zu anderen Menschen verwirklichen können. Dadurch gewinnen sie auch an geistiger und sozialer Erfahrung. Zum Vorteil des Sprachunterrichts zählt ferner, daß die Schüler hier mehr als in anderen Fächern eigene Lernstrategien entwickeln, um möglichst schnell kommunizieren zu können, um Fremdes und Neues zu entdecken und zu erfahren. Die Fremdsprache ist dabei kein Ziel an sich, sondern eher ein Mittel zum Zweck, den eben die fremdsprachige Realität (andere Kultur, andere Menschen, andere Weltanschauung) darstellt. In dem so verstandenen Sprachunterricht definiert sich die Lernmotivation durch Neugier und Lust, Erfahrungen zu sammeln und Realität emotional zu erleben. Die praxisorientierten Lerner verstehen Wörterbücher und Grammatiken dann auch wie alle anderen Hilfsmittel,

z.B. Schreibmaschine, Computer und Kamera, denn sie brauchen sie zum Formulieren kommunikativer Absichten, Fragen und Antworten, und deshalb benutzen sie sie natürlicherweise je nach Bedarf. Den Lehrern brauchen die Schüler insoweit, als er ihnen sachlich und sprachlich helfen kann, die Aufgaben zu bewältigen.

So sind wir zum Kern des Projektunterrichts gekommen:

- Bei der Durchführung von Projekten realisieren die Schüler Aufgaben, die sie vorher zusammen mit dem Lehrer und anderen Mitschülern festgelegt haben.
- Dabei werden die Interessen aller Beteiligten berücksichtigt.
- Beim Projektunterricht organisieren die Beteiligten die Arbeit selbst (Prinzip der Autonomie und Selbständigkeit) und sind verantwortlich für deren Durchführung.
- Projektunterricht entwickelt auch Interdisziplinarität, hilft „vernetzt“ denken und Sachen ganzheitlich betrachten.
- Durch die gemeinsame Arbeit an einem Thema (Problem) lernen die Beteiligten mit- und voneinander, wodurch Interaktion, Kooperation und Kommunikation gefördert werden.
- Der Projektunterricht versucht auch inner- und außerschulische Realitäten zu beeinflussen.
- Er verbindet körperliche und geistige Arbeit und bezieht möglichst viele Sinne ein.
- Lehrer helfen beim Projektunterricht bei Planung, Organisation, Wahl der Arbeitsmethode, Reflexionsphase und Bewußtmachung gruppendynamischer Prozesse.

Jedes Projekt bedarf einer sorgfältigen Planung und Organisation, damit es erfolgreich durchgeführt werden kann. Im herkömmlichen schulischen Unterricht werden Planung, Zielsetzung, Durchführung und Leistungsmessung durch Strukturen und Schulrahmen bestimmt, wobei die entscheidenden Einflußfaktoren Klassenstärke, Lehrstoff, Stundenplan, Schultermine (u.a. Prüfungen) bilden.

Beim Projektunterricht werden diese Strukturen teilweise aufgelöst und durch neue Regelungen ersetzt. Vor allem werden Projektaufgaben von einem oder mehre-

ren Lehrern und Schülern gemeinsam wahrgenommen. Die Schüler beteiligen sich besonders intensiv an der inhaltlichen und organisatorischen Gestaltung des Projektunterrichts, was im herkömmlichen Unterricht kaum realisierbar ist. Im Projektunterricht entscheiden die Beteiligten auch über die jeweiligen Zuständigkeitsbereiche (andere für Lehrer und andere für Schüler).

Von Fall zu Fall können Unterrichtsprojekte unterschiedlich sein, aber bei der Planung jedes Projekts sind folgende zentrale Phasen zu beachten:

1. Projektidee/Themenbildung – wobei das Interesse aller Beteiligten geweckt werden soll
2. Zielformulierung und Planung – hier werden Projektinhalte diskutiert und konkretisiert
 - alle Beteiligten lernen Lern- und Handlungsziele kennen
 - es werden Unterthemen gesammelt und diskutiert
 - das anzustrebende Endergebnis wird festgelegt
3. Vorbereitungszeit – die Gesamtarbeitszeit wird festgelegt unter Berücksichtigung der Zeitblöcke für Beschaffung von Informationen und Materialien, für Auswertung und Bearbeitung, für Vorbereitung der Präsentation, für die Präsentation selbst und für den Projektabschluss
 - in dieser Phase dürfen schulische Fixtermine nicht vergessen werden (Prüfungen, Semesterpausen, Feste)
4. Projektdurchführung – es werden Aufgaben zugeteilt
 - die koordinierende Rolle des Lehrers wird besprochen
 - in den Evaluationsblöcken werden Zwischenergebnisse ausgetauscht
 - sehr wichtig scheint in dieser Phase die Prüfung der emotionalen Befindlichkeit der Beteiligten zu sein (gruppendynamische Prozesse, Probleme, Konflikte usw.)
 - es werden Treffen der Beteiligten organisiert, Kommunikationsfluß nach innen und außen wird gefördert
 - Kosten werden überwacht
 - Termine werden eingehalten (sehr wichtig!)
5. Projektpräsentation – Zielgruppe der Präsentation wird gewählt
 - Einladungen werden produziert u. verschickt
 - Präsentationsform und -programmablauf werden festgelegt

Projektdokumentation

 - Fotos, Zeichnungen
 - Tagebücher, Tagesprotokolle
 - Projektmappe mit Planungsunterlagen, Arbeitsblätter, Skizzen, Briefen...

- Tonband-/Videoaufnahmen
- Projektzeitung

6. Projektreflexion – Was hat den Beteiligten gefallen/nicht gefallen?
 - Wurden die Ziele erreicht?
 - Wie schätzen die Beteiligten den Zuwachs an Wissen und Fähigkeiten ein?
 - Schlußfolgerungen für die Zukunft

Wenn ich über den **Projektunterricht schreibe**, verstehe ich darunter nicht nur gelegentliche Aktionen wie z.B. Schultheater oder Projektwochen, die den Beteiligten zwar viel Genugtuung geben, aber ziemlich aufwendig sind, sondern ich plädiere mehr für Projektunterricht als Unterrichtsprinzip und -methode.

Wenn man praxisorientiert, schülerfreundlich, ganzheitlich unterrichtet, kann man sich Unterrichtsprojekte selbst bei 3 Stunden Deutsch pro Woche leisten. Lassen wir einfach unsere Schüler den Unterricht mitgestalten, den Erfolg mitverantworten, eigene Lebenserfahrungen einbringen, die Sprache selbständig und praktisch handelnd erproben!

Als Projektthemen für den Deutschunterricht würde ich vorschlagen:

- Wir gründen einen Fan-Club von Herbert Grönemeyer.
- Grammatik mit Herz: ich lieb-e, du lieb-st, er lieb-t.
- Unser Klassenzimmer für Deutsch hat seinen Namensgeber.
- Unsere deutschen Bekannten (Fotoalbum)
- Auf der Suche nach deutschstämmigen Namen in der Schule. Wir schreiben Geschichte/-n.
- Wir suchen unter Vermittlung der JUMA-Redaktion eine Partnerschule.

Für Lehrer, die gern Herausforderungen annehmen, kann Projektunterricht ein schönes Abenteuer und eine tolle Entdeckung ihrer selbst, der Schüler und der deutschen Sprache sein.

Projektunterricht würde ich Kolleginnen empfehlen, die:

- kreativ mit Innovationen umgehen können
- bei organisatorischen Schwierigkeiten flexibel reagieren
- gut mit anderen Fachleuten der Schule zusammenarbeiten
- eigene subtile Ängste überwinden können
- bereit sind, sich selbst und die Schüler zu motivieren
- fähig sind, Kritik anzunehmen und auszuüben.

Versuchen Sie es mal! Es lohnt sich! VIEL SPAR!

Beata Owczarska
Deutschlektorin – KJO Łódź

Bibliographie:

HANS-JÜRGEN KRÄMER: „Unterrichtsprojekte“ in „Fremdsprache Deutsch“, Heft 3 April 1991

MANFRED HILSE: „77 Fragen und Antworten zum Projektunterricht“, AOL-Verein, Hamburg 1988

CHRISTIAN SCHUBERT, JESSE ACHENBACH, RENATE GEINGOWATZ, ELISABETH GROSSSCHMIDT, ERIK REINER, MARLENE PICK, CORNEL WEISZ: „Gründerlab zum Projektunterricht“, Bundesministerium für Unterricht und Kunst, Wien

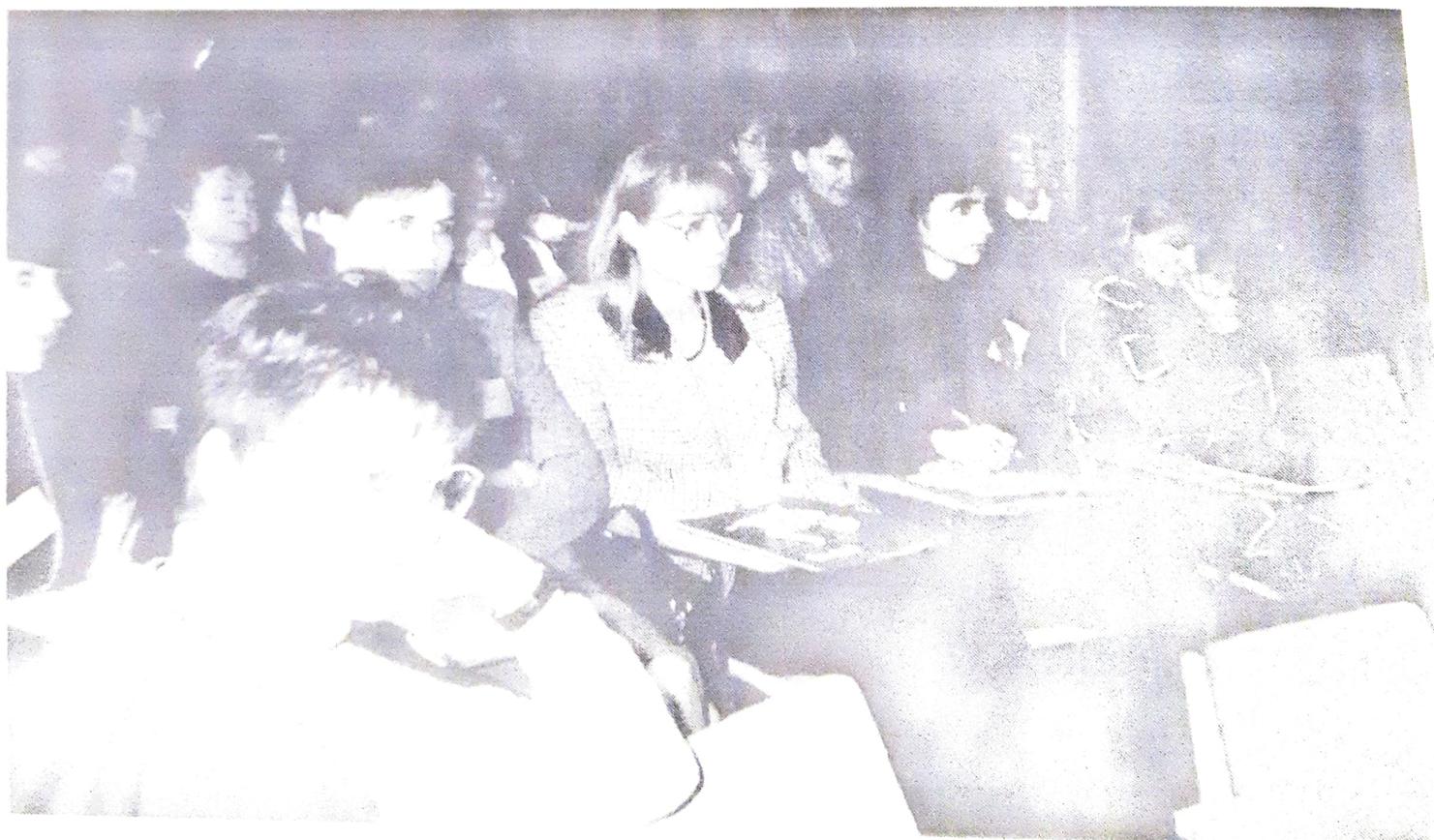
D. F. ISSIG, U. KIEBERICH: „Projektarbeit – Chancen und Probleme“ in „Neue Deutsche Schule 2“, Jg. 47, 31. Januar 1995

JOSEF KNOLL: „Kurs- und Seminarmethoden“, 5. Aufl., Beltz Verlag, Weinheim u. Basel 1992

G. NEUNER, M. KRIEGER, U. GREWER: „Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht“, Langenscheidt Verlag, München 1981

PD. SELF: J. GESIGHAUSEN (Hg.): „Methodentransfer oder angepasste Unterrichtsformen?“, Goethe-Institut, München 1986

Duden-Lexikon, Dudenverlag 1989, „Duden, Deutsches Universalwörterbuch“



Aus der Praxis des durchgeführten Projektunterrichts

Am Beispiel des in Łódź durchgeführten Projekts „DENKMAL“ wurde dargestellt, wie die Ziele des Projektunterrichts in die Praxis umgesetzt werden können und wie den Durchführungsphasen Rechnung getragen wurde. Schritt für Schritt konnten die Teilnehmer der Konferenz mitverfolgen, wie das Projekt unter Einbeziehung von Schülerinitiativen vorbereitet und realisiert wurde. Die Endergebnisse (Plakate) konnte man sich an Ort und Stelle anschauen.

Im Workshopsteil der Konferenz entwickelten die Teilnehmer zwei Projektentwürfe. Das Hauptthema lautete JUGENDAUSTAUSCH, und die Untertitel waren **Schule** und **Theater**.

Für die Durchführung der Workshops waren folgende Rahmenbedingungen ausschlaggebend:

Zeltrahmen pro Gruppe	1,5 Stunden
Gruppenstärke	ca. 50 Personen
Ziel	Gruppenergebnisse zur Präsentation vorbereiten

Wegen des Zeitmangels entschieden sich die Leiterinnen, die großen Halbplenen in möglichst kleine Arbeitsgruppen aufzuteilen. So entstand die Idee der Planung von Projektwochen. Jedes Halbplenium wurde in 7 Gruppen (je nach Wochentagen) aufgeteilt. Jede kleine Gruppe (d.h. z.B. Gruppe Mo, Gruppe Di ...) bekam die Aufgabe, einen konkreten Tag von allen Tagen der Projektwoche zu planen. Dazu bekam jede Gruppe ein Arbeitsblatt mit folgenden Punkten:

- Arbeitsblätter für Gruppenarbeit
- Thema des Projekttages
- Zielformulierung
- Vorbereitungszeit
- Projektdurchführung/Fixpunkte
- Präsentation/Dokumentation des Projekttages
- Reflexion

Projektwoche unter dem Titel „Schule“

Mo
Was bedeutet mir Schule? – Collagen

Di
Wir lernen unsere Schulsysteme kennen. – Stundenplan/Unterrichtsfächer

Mi
Interviews mit Lehrern, Schülern und Schulpersonal

Do
Schule außerhalb des Unterrichts – Wandzeitung

Fr
Schuljargon – Mini-Wörterbuch

Sa
Unser Idealbild der Schule – Brief an den Kultusminister

So
Pressekonferenz zum Thema „Moderne Schule“ (unserer Schulen heute und morgen)

Für die Projektwoche unter dem Titel „Theater“ wurde folgendes geplant:

Mo
Wir bereiten uns auf einen Theaterbesuch vor – Gehst du mit? – Suche nach Theatern
– Materialiensammlung
– Spielplan / Theaterkarten

Di
Wir lernen Theaterleute kennen – Interviews, Gespräche, Fotos...

Mi
Wir sichten Material (Theaterstücke), die für polnische und deutsche Schüler interessant sein könnten. – Besuch im Theaterarchiv

Do
Wir wählen einen Bühnentext aus und verteilen die Rollen.

Fr
Wir bereiten Kostüme vor.

Sa
Wir arbeiten an der Bühnenausstattung und entwerfen Einladungen.

So
Wir spielen Theater.

Dorota Obidniak
VIII LO Łódź
Beata Owczarska
Fremdsprachenkolleg Łódź

Thema „Schule“ etwas anders

Als Basis für methodische Überlegungen zu den Lern-techniken beim verstehenden Hören und Sprechen dien- te in unserer Arbeitsgruppe der Film „Pumuckl und die Schule“. Der gewitzte Kobold interessierte sich sehr für das Thema „Schule“ und ließ sich darüber informieren. Ein Meister erklärte ihm, wie die Schule ist, was dort gemacht wird und wie man als Schüler sein sollte. Pu- muckl wollte aber alles mit eigenen Augen sehen und besuchte einmal die Schule. Es gab einige komische Si- tuationen...

Aufgrund des ermittelten Materials wurden für Unter- richtszwecke folgende Aufgaben vorgeschlagen:

1. Die erste Aufgabe, die noch vor der Filmvorführung gestellt werden sollte, könnte lauten:

Seht euch den Film an und schlagt vor, wie sein Titel lauten könnte!

(Natürlich sehen die Schüler den Filmtitel auf dem Bildschirm nicht.) Hierbei geht es vor allem um das Zuhören im Spiel, eine gewisse Kreativität wird je- doch auch verlangt.

2. Die nächste Aufgabe setzt Gruppenarbeit voraus. Die Schüler werden gebeten, sich den ersten Abschnitt des Films noch einmal anzusehen. Ihre Aufgabe lau- tet jetzt“:

Schreibt den Wortschatz heraus, den der Meister zur Charakterisie- rung der Schule benutzt hat.

Die Hörergebnisse werden anschließend dargestellt und verglichen. Dann wird der Wortschatz zum Oberbegriff Schule ergänzt. Die Schüler ziehen da- bei ihr Allgemeinwissen und vorhandene sprachli- che Kenntnisse heran. Dieser Wortschatz wird dann für andere Aufgaben gebraucht, die im fol- genden besprochen werden.

3. Eine andere, ebenfalls in Gruppen realisierbare Auf- gabe hieße:

Formuliert einige W-Fragen, die den Inhalt des Films zusammen- fassen helfen.

Diese Übung ist notwendigerweise individuell dif- ferenziert. Fragen können sowohl leistungsstarke als auch schwache Schüler stellen. Beide Gruppen können sie aber anders formulieren. Sie werden dabei auch unterschiedliche Aspekte des Inhalts berücksichtigen. Anschließend werden die Fragen beantwortet. Mit dieser Aufgabe werden die jeweils nicht zu der fragenden Gruppe gehörenden Schüler beauftragt.

Falls sich erweisen sollte, daß die für den Inhalt wesentlichen Probleme nicht berücksichtigt wur- den, kann der Lehrer auch 2-3 Fragen ergänzen.

Die bisher vorgeschlagenen Arbeitstechniken ver- langen eher Kenntnisse und geringeren kognitiven Aufwand. Folgende Übungen sollen die Schüler zu schöpferischem Sprachgebrauch anregen. Es wer- den Fähigkeiten geübt, aber auch schon demon- striert.

4. Zuerst einmal geht es um monologisches Sprechen, wenn verlangt wird:

Versetze dich in die Rolle eines Schülers/Lehrers/Schuldirektors/ Elternteils und sprich zum The- ma Schule!

Verwende dabei den vorher bearbei- teten Wortschatz und folgende Formulierungen:

Die Schule ist ein Ort, wo...
 Jeden Tag...
 Ich muß sagen, ...
 Meistens...
 Ab und zu...
 Ich glaube, ...
 Aber...

Obwohl hier eine kreative Arbeit vorausgesetzt wird, finden wir die Satzanfänge nicht verfehlt, denn dadurch wird der Schüler angeregt, verschiedene Aspekte der schulischen Wirklichkeit aufzugreifen, z.B. Positives und Negatives.

Diese Übung läßt sich gut stufen. Am leichtesten fällt es, die Schule aus der Sicht eines Schülers zu beschreiben. Ein Schuldirektor hat es z.B. nicht so einfach. Deshalb sollten leistungsstärkere Schüler die letztgenannte Rolle übernehmen.

5. Zuletzt werden die Schüler gebeten, das Sprachmaterial in Dialogen anzuwenden – auf der Grundlage folgender Situationsvorgaben:

Ein Kind kommt aus der Schule zurück. Die Mutter fragt: „Na, wie war es in der Schule?“

Übernimmt die Rolle der Mutter und des Kindes und führt Dialoge. Verwendet dabei emotional gefärbte Mittel der Redestenerung, z. B.:

zum Glück
leider
ehrlich gesagt
vielleicht
natürlich
ich sag dir
stell dir vor

Die Anwendung dieser Mittel soll den Verlauf der sprachlichen Interaktion fördernd beeinflussen.

Bei den letztgenannten Übungen ist von Bedeutung, daß die Schüler einen Bezug zwischen Thema und eigenem Leben herstellen können. Dadurch kann die Motivation zum Sprechen gestärkt werden.

Unsere Vorschläge stellen keinen Unterrichtsentwurf dar. Sie sind vielmehr als Impulse, als Anregungen für die Herausarbeitung von Unterrichtskonzeptionen und/oder -modellen gedacht.

Jolanta Janoszczyk
I Liceum Ogólnokształcące
im. St. Staszica
Lublin



AURELIA — das Lehrwerk für die Primarstufe

Die Tendenz, die Fremdsprache möglichst früh, d.h. schon in der Primarstufe, zu unterrichten, ist auch in Polen verbreitet. Das ist natürlich mit vielen Problemen verbunden, die sich nicht nur aus dem Mangel an Lehrkräften ergeben. Diese Schwierigkeiten resultieren oft einzig und allein daraus, daß es auf unserem Lehrbüchermarkt einfach keine effektiven, attraktiven, erprobten und der Lernergruppe angepaßten Lehrmaterialien gibt. Diese Marktlücke im Bereich des Deutschunterrichts mit Kindern im Alter von 8 bis 10 Jahre ist eben neulich gefüllt worden. Das ist den Verlagen Langenscheidt (München) und REA (Warschau) zu verdanken, die dem polnischen Lehrer das attraktive und sehr originelle Lehrwerk AURELIA (vom Autorenkreis Augustin, Błaszowska, Ferdigg D'Ambrosio, Kirsch, Scherling entwickelt) preiswert anbieten.

Es ist kein typisches Lehrwerk für den Deutschunterricht.

Das GRUNDBUCH ist in Form einer reich illustrierten Geschichte aufgebaut, die von der Freundschaft von Kindern aus verschiedenen Ländern mit einem Raben namens Aurelia erzählt. Zusammen erlebte Abenteuer dienen den Autoren als Vorwand, lernende Kinder in typische Alltagsbereiche einzuführen. Lobenswert sind bunte schöne Bilder, die den Rahmen für die Geschichte bilden und gleichzeitig visuelle Stützen im Lernprozeß sind. Sie erleichtern es, die vermittelten Inhalte zu verstehen, Assoziationsmöglichkeiten zu erweitern und Sprechansätze zu provozieren. Ein wichtiger Vorteil liegt darin, daß die Geschichte fast ausschließlich in Dialogen dargestellt wird, und so können die Sprachmuster im Rollenspiel oder sogar im szenischen Spiel weiter geübt werden. So erfolgt der Spracherwerb durch kreatives Engagement der Kinder, was gewährleistet, sprachliche Strukturen einzuüben und dauerhaft im Gedächtnis zu behalten.

Das ARBEITSBUCH enthält eine Fülle von Übungen und ermöglicht es, das Fach Deutsch als Fremdsprache mit anderen Schulfächern wie z.B. Naturkunde, Handwerken, Musik, Sport, Erdkunde u.a. zu integrieren. Der spielerisch-situative Umgang mit der deutschen Sprache bestimmt den Deutschunterricht. Durch Basteln, Kleben, Malen, Singen, Bewegungs- und Brettspiele bereichern die Kinder ihr Allgemeinwissen. Das Arbeitsbuch (polnische Ausgabe) enthält auch ein für die Schüler notwendiges Glossar.

Dem Lehrer stehen 2 TONBANDKASSETTEN zur Verfügung. Die erste präsentiert die im Grundbuch dargestellte Geschichte in Form eines Hörspiels. Die zweite

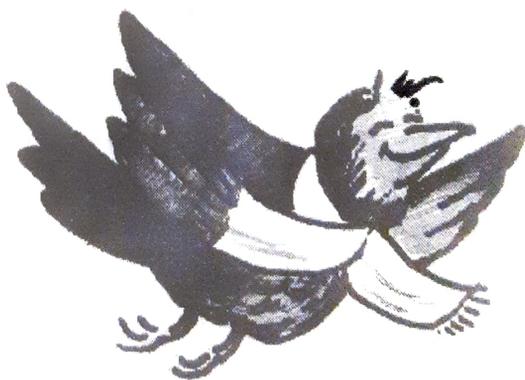
enthält eine Vielzahl von kurzen Gedichten, Liedern und das sog. „Phantasiekonzert“. Diese attraktiven stimmungsvollen Aufnahmen helfen gleichzeitig, sich die richtige Aussprache und Intonation anzueignen.

In den dazugehörenden, für den polnischen Lehrer von H. Stasiak bearbeiteten LEHRERHANDREICHUNGEN findet der Lehrer ideenreiche Lösungen für die Unterrichtsgestaltung.

Haben Sie bisher keine Wahl des Lehrwerks für die Primarstufe (2., 3., 4. Klasse der Grundschule) getroffen, so wählen Sie das von Langenscheidt und REA angebotene Lehrwerk.

AURELIA ist nämlich für diese Altersgruppe bestimmt, wurde bereits in vier Ländern und auch in Polen erprobt und hat sowohl bei den Lehrern als auch bei den Kindern große Anerkennung gefunden. Das Buch entspricht den Interessen dieser Altersgruppe und wird nach dem Prinzip der modernen Methodik im Bereich des Deutschunterrichts mit den Kindern aufgebaut und ist daher sehr empfehlenswert.

Ewa Rejn
Beata Urbańska



Ich heiße Aurelia.

SOWIESO — Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche

Allen Deutschlehrern, die bisher im Deutschunterricht mit Jugendlichen „Deutsch konkret“ eingesetzt haben, sowie denjenigen, die sich erst jetzt zu einem Lehrbuch entscheiden werden, möchten wir mitteilen, daß auf dem Büchermarkt ein Nachfolgewerk unter dem Titel SOWIESO erschienen ist. Die Lizenz für dieses vom Autorenkreis: Funk, König, Neuner, Scherling besonders interessant und attraktiv konzipierte Buch hat der polnische Verlag REA erhalten.

SOWIESO ist besonders für Jugendliche ohne Vorkenntnisse gedacht. Es besteht aus drei Teilen. Der erste Teil ist schon seit April dieses Jahres in den Buchhandlungen zu bekommen. Der zweite Teil erscheint zum Schulanfang dieses Jahres, und der dritte Teil wird ab nächstem Jahr erhältlich sein. Jeder Teil enthält das Kursbuch, das Arbeitsbuch, zwei Tonbandkassetten (zum Kurs- und Arbeitsbuch), einen Foliensatz, eine polnische Bearbeitung vom deutsch-polnischen Glossar und das Lehrerhandbuch.

Das KURSBUCH setzt sich aus 24 Kapiteln zusammen, wobei fünf als Wiederholungskapitel konzipiert sind. Sie führen keinen neuen grammatisch-lexikalischen Stoff ein, sondern dienen ausschließlich der Festigung des früher Gelernten im neuen Kontext. Die Wiederholungskapitel vermitteln überdies neue landeskundliche Informationen und beinhalten spielerisch-kreative Elemente.

Das Buch bietet eine umfangreiche Thematik. Auf diese Weise wird die Gefahr der Langeweile bei den Schülern vermieden, und die Lernenden haben das Gefühl, schneller Lernfortschritte zu machen.

Besonders beachtenswert ist der neue Aufbau der Kapitel, die im Dreierschritt realisiert werden (Vorbereitungs-, Einführungs- und aktivierende Einübungsphase). Jedes Kapitel ermöglicht die Entwicklung aller Sprachfertigkeiten: Hörverstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben. Das Kursbuch enthält authentische Bilder zur Veranschaulichung landeskundlicher Informationen sowie auch humorvolle Zeichnungen von Theo Scherling, die dargestellte Situationen illustrieren.

Das ARBEITSBUCH wurde in der Lizenzausgabe von polnischen Autorinnen H. Maleńczyk und G.U. Stachowicz bearbeitet und wesentlich ergänzt. Es berücksichtigt Schwierigkeiten der Deutsch lernenden polnischen Schüler, die hier viele kontrastive und mannigfaltige Übungen zur Ausspracheschulung sowie zur Grammatik und Lexik finden können.

Das Arbeitsbuch enthält zusätzliche landeskundliche Informationen über Österreich und die Schweiz, zahlreiche Reime, Rätsel, Spiele und Lieder und ist mit humorvollen Zeichnungen von Łukasik versehen.

Die Aufgaben sowie Kommentare und Hinweise sind in polnischer Sprache formuliert, wodurch die selbständige Arbeit des Schülers wesentlich erleichtert wird. Diesem Ziel dient auch das Vertrautmachen der Schüler mit den effektiven Lerntechniken. Die Tips basieren auf dem Prinzip: Selektieren, Bearbeiten und Systematisieren. Ein breites Spektrum von dargestellten Lernstrategien läßt jeden Lerner die für ihn beste Methode auswählen. Der letzte Teil des Arbeitsbuches ist ein Grammatiküberblick mit zahlreichen Tabellen, Visualisierungen und polnischem Kommentar.

Die TONBANDKASSETTEN präsentieren Dialoge, Übungsvorlagen und authentische Hörtexte. Sie sind aber keine Vervielfältigung der Kursbuchtexte. Die Tonaufnahmen ergänzen das Kursbuch und gehen sogar weit darüber hinaus. Die Kassette zum Arbeitsbuch ist als Übungsmaterial für die selbständige Arbeit des Schülers zu Hause gedacht.

Eine große Hilfe für den Lehrer sind die von polnischen Autorinnen bearbeiteten LEHRERHANDREICHUNGEN. Sie enthalten das komplette, um 20 % verkleinerte Kursbuch. Auf einem breiten Seitenrand findet der Lehrer Hinweise zu den einzelnen Übungen, direkt verbunden mit der jeweiligen Kurs- bzw. Arbeitsbuchseite. Die Lehrerhandreichungen enthalten auch wichtige zusätzliche Informationen u.a. über die Grundsätze der kommunikativen Methode, Verwendung audio-visueller Medien, didaktische Spiele sowie über mögliche Schwierigkeiten bei der Arbeit mit Heranwachsenden. Hier findet der Lehrer auch brauchbare Kopiervorlagen.

Zusammenfassend möchten wir Sie auf die besonderen Vorteile des Nachfolgewerkes von „Deutsch konkret“ aufmerksam machen und zur Arbeit mit diesem empfehlenswerten Lehrbuch anregen:

1. SOWIESO bereitet den Schüler auf die selbständige Arbeit vor und lehrt ihn, wie man eine Fremdsprache selbst lernen soll.
2. Es ermöglicht die Beherrschung des Lernstoffes sowohl im Rahmen eines Grundkurses als auch eines erweiterten Deutschunterrichts.
3. Die dargestellten authentischen Hör- und Lesetexte vermitteln umfangreiches landeskundliches Wissen. Sie provozieren zum Vergleichen und zur Stellungnahme und machen den Lernprozeß attraktiver und dadurch effektiver.

SOWIESO ist in die Liste der vom Bildungsministerium empfohlenen Lehrwerke für den Deutschunterricht eingetragen worden.

Ewa Rejn
Beata Urbańska

Den folgenden Sprichwörtern fehlen die Vokale. Finde sie!

1. _ _ n _ nf _ ng _ r _ st k _ n M _ st _ r.
2. W _ s H _ nsch _ n _ n _ cht l _ mt, l _ mt H _ ns _ n _ mm _ m _ hr.
3. _ s _ st _ n _ ch k _ n M _ st _ r v _ m H _ mm _ l _ g _ f _ ll _ n.
4. _ _ n M _ nsch _ hn _ B _ ld _ ng _ st _ _ n Sp _ _ gl _ _ hn _ P _ l _ t _ r.
5. W _ _ s _ Spr _ ch _ , g _ t _ L _ hr _ n s _ ll m _ n t _ n _ nd n _ cht bl _ ß h _ r _ n.
6. L _ m _ w _ s, s _ k _ nnst d _ w _ s.

Ordne die Sprichwörter richtig!



Das Echo. Spiel mit!

Was ißt Herr Meier? ... **Eier**

Wer besucht die Fanni? ... **Anni**

Wer mag dich? ...

Was ist in der Tasche? ...

Wann machst du Ordnung im Zimmer? ...

Wohin hängst du das Regal? ...

Was muß man lehren?

Wie ist Anett? ...

Bericht von der I. Konferenz des Polnischen Deutschlehrerverbandes

Die I. Konferenz des Polnischen Deutschlehrerverbandes, die am 24. und 25. März am Deutschlehrerkolleg der Warschauer Universität stattfand, eröffnete eine Reihe gesamtpolnischer Verbandsveranstaltungen, die zur Verstärkung des Informationsflusses und des Erfahrungsaustausches im Bereich DaF beitragen sollten. Ihr Ziel war es auch, die Teilnehmer zur selbständigen Vorbereitung und Durchführung von verschiedenen Weiterbildungsprojekten für Lehrer anzuregen.

Über 100 Teilnehmer wie auch die geladenen Gäste wurden von der Vorsitzenden des PDV, Prof. Elżbieta Zawadzka, begrüßt. Im Namen der Gäste ergriffen Sabine Baumgartner-Schaffner (WBZ-Polen) und Ulrich Spät vom Goethe-Institut das Wort. Es folgte ein kurzer Bericht des Verbandssekretärs Przemysław Wolski über die Ergebnisse der bisherigen Arbeit, in dem besonders stark die intensive Tätigkeit der Regionalsektionen betont wurde. Vermerkt wurde auch die ständig wachsende Mitgliederzahl, die nach der Konferenz über 450 Deutschlehrer aus ganz Polen betrug.

Das erste Referat wurde von Detlev Kunz aus Wuppertal vorgetragen und behandelte die Lern- und Arbeitstechniken im Fremdsprachenunterricht. Es enthielt u.a. ein vom Autor erarbeitetes Modell zum Erwerb von Lern- und Arbeitstechniken.

Nach der Kaffeepause hörten die Konferenzteilnehmer das Referat „Gruppenarbeit im FU“ von Elżbieta Zawadzka, das von den Vorteilen dieser Arbeitsform handelte.

Es folgte das Referat von Dorota Obidniak-Tazbir und Beata Owczarska aus Łódź, die die Rolle der Projektarbeit im schulischen Deutschunterricht besprachen und mehrere Tips für die Vorbereitung der Projekte gaben.

Nach der Mittagspause, in der die Möglichkeit bestand, eine während der ganzen Konferenz funktionierende Fach- und Lehrbuchausstellung zu besuchen und die dort ausgestellten Bücher zu Promotionspreisen zu erwerben, begann die Workshop-Phase. Alle Teilnehmer konnten sich sowohl an den von Detlev Kunz als auch von Dorota Obidniak-Tazbir mit Beata Owczarska geleiteten Workshops beteiligen. Die von den in kleinen Gruppen arbeitenden Kolleginnen erarbeiteten Ergebnisse wurden am zweiten Konferenztag präsentiert.

Detlev Kunz schlug vor, eine Sequenz von Lerntechniken zur Arbeit mit einem geschriebenen Text zu entwerfen, die einen Übergang von der Rezeption zur Produktion erleichtern sollen. Die andere Möglichkeit bezog sich auf die Auswahl von Lerntechniken, die bei der Arbeit mit Video hilfreich sein können.

Die Workshops von Dorota Obidniak-Tazbir und Beata Owczarska führten zur Vorbereitung der Projekte „Schule“ und „Theater“. Die in dieser Gruppe arbeitenden Kollegen/Kolleginnen erhielten u.a. Arbeitsbögen, mit denen die einzelnen Arbeitsschritte realisiert werden konnten.

Der erste Konferenztag endete mit einem gemeinsamen Abendessen, das von Jerzy Stanek, dem berühmten Zauberkünstler aus Łódź, mit seinem glänzenden Auftritt in deutscher Sprache besonders attraktiv gemacht wurde.

Der zweite Tag begann mit der Präsentation der Workshopergebnisse, die sehr geschickt von der Moderatorin Małgorzata Szerwentke geleitet wurde. In der anschließenden Plenardiskussion hatten alle anwesenden Kollegen/Kolleginnen Gelegenheit, allen Referenten Fragen zu stellen. Die angesprochenen Probleme bezogen sich nicht nur auf den Inhalt der Referate, sondern auch auf Fachbereiche, die nicht zum Thema der Konferenz gehörten. Die Diskussion bot vor allem Gelegenheit, die eigenen Erfahrungen darzubieten sowie konkrete Lösungen zu nennen.

Die nächste Tagungsphase war den organisatorischen Fragen des Verbandes gewidmet. Die Kolleginnen und Kollegen, die keine Sektionsmitglieder sind, wurden ermutigt, Sektionen zu gründen, die eine selbständige Tätigkeit im Bereich Deutschlehrerfortbildung führen könnten. Beata Urbańska aus Warschau lud zur Zusammenarbeit mit der neugegründeten Verbandszeitschrift HALLO DEUTSCHLEHRER! ein, deren erste Ausgabe alle Teilnehmer und Gäste erhalten hatten. Zu den Geschenken gehörten u.a. auch die Lehrwerke AURELIA und SOWIESO.

Nach der Verlosung der Preise für den Kreuzworträtselwettbewerb wurde die I. Konferenz des Polnischen Deutschlehrerverbandes mit der Abschiedsansprache von Prof. Zawadzka beendet, die sich im Namen des Vorstandes herzlich für die aktive Beteiligung an der Tagung bedankte.

Es muß erwähnt werden, daß die Konferenz nur dank der aktiven Unterstützung zahlreicher Sponsoren, so des Zentralen Instituts für Lehrerfortbildung, des unterstützenden Mitglieds des PDV — des Verlags REA, des Schulbuchverlags WSiP, des Verlags Gebethner und des Goethe-Instituts Warschau, stattfinden konnte.

Przemysław Wolski

Sekretär des Polnischen Deutschlehrerverbandes

Bericht über die bisherige Tätigkeit des Polnischen Deutschlehrerverbandes

Der Polnische Deutschlehrerverband wurde am 24. Februar 1993 in Łódź gegründet. Der Vorstand besteht aus der Vorsitzenden Prof. E. Zawadzka, der stellvertretenden Vorsitzenden Dorota Obidniak-Tazbit, der Schatzmeisterin Janina Drabich sowie Małgorzata Szerwentke und Przemysław Wolski, die abwechselnd das Sekretariat geführt haben. Außerdem nehmen die Vorsitzenden der Lokalsektionen an den Arbeiten des Vorstandes teil. Die Sitzungen finden jeden Monat statt. Der PDV ist seit 1993 Mitglied des IDV, einer Dachorganisation, die die meisten Deutschlehrerverbände der Welt vereinigt.

Seit März 1994, nach der gerichtlichen Registrierung in Warschau, befindet sich der Sitz des Vorstandes in der Ksawerów-Straße 13.

Der Polnische Deutschlehrerverband zählt zur Zeit 7 Lokalsektionen in Białystok, Bydgoszcz, Katowice, Lublin, Łódź, Radzyń Podlaski und Warschau. Außerdem sind etwa 100 Verbandsmitglieder in keiner Sektion vereinigt. Nach der letzten Vorstandssitzung stieg die Zahl der Mitglieder auf 517, und es liegen weitere Beitrittserklärungen vor. Als unterstützendes Mitglied wurde auch der Verlag REA aufgenommen, der sich verpflichtete, weitere Ausgaben der Verbandschrift zu finanzieren.

Große Aufmerksamkeit wäre vor allem der Tätigkeit der Verbandssektionen Lublin, Łódź und Warschau zu schenken, die ihren Mitgliedern ein umfangreiches Angebot an Seminaren und Fortbildungsveranstaltungen unterbreiteten. Eine fast vollständige Liste dieser Veranstaltungen befindet sich in der ersten Nummer der Zeitschrift HALLO DEUTSCHLEHRER.

Seit März 1994 verfügt der Verband über ein eigenes Bankkonto bei der PKO BP. Auf dieses Konto können die Mitgliedsbeiträge von den nicht den Lokalsektionen angehörenden Kollegen/Kolleginnen in Höhe von 20 Złoty eingezahlt werden.

Mitglieder des PDV beteiligten sich an zahlreichen Seminaren und Kursen des Goethe-Instituts. Dabei handelte es sich um eine Konferenz in Sankelmark zum Thema „Deutsche Sprache und Kultur in den Ostseeländern“ (Beata Owczarska, Małgorzata Szerwentke und Jerzy Stanek) und Kurse in Berlin „Zielsetzungen und Arbeitsformen der Deutschlehrerverbände“ (Beata Urbańska) und in München „Verbandschriften“ (Ewa Rejn). Zu nennen wäre auch das Seminar für Lehrwerkautoren in der Schweiz (Halina Maleńczyk und Mirosława Podkowińska-Lisowicz).

Trotz finanzieller Schwierigkeiten bezahlte unser Verband den Mitgliedsbeitrag für das Jahr 1994 im IDV. Der Vorstand bemüht sich ständig, den Informationsfluß über die Verbandstätigkeit zu initiieren und zu erleichtern. So wurden unsere Informationsbeiträge u.a. in der Broschüre DEUTSCH IN POLEN sowie in JEZYKI OBCE W SZKOLE, INFORMATOR JEZYKOWY und anderen veröffentlicht. Es wird auch ein ständiger Briefwechsel mit mehreren europäischen Deutschlehrerverbänden geführt.

Der Polnische Deutschlehrerverband steht in regem Kontakt mit dem Bildungsministerium und anderen zuständigen Einrichtungen, die den beruflichen Status der Fremdsprachen-

lehrerfortbilder, sog. Multiplikatoren, bestimmen und ihre Rolle im polnischen Bildungssystem festigen sollen. Nach einigen nicht immer von uns verschuldeten Schwierigkeiten konnten viele Kolleginnen und Kollegen die abonnierte Zeitschrift FREMDSPRACHE DEUTSCH beziehen.

Ende 1994 begann die Arbeit an der Gründung der Verbandszeitschrift HALLO DEUTSCHLEHRER, deren erste Ausgabe noch rechtzeitig vor der Konferenz erschien. Das Redaktionskomitee bilden die Kolleginnen Ewa Rejn, Anna Marszałek und Beata Urbańska.

Die Vorbereitungen auf die I. Konferenz begannen Anfang 1994 und wurden hauptsächlich von Małgorzata Szerwentke geleitet. Für den ersten Termin im Oktober 1994 gewannen wir u.a. den Vorsitzenden des IDV, Prof. Westhoff, sowie andere prominente Referenten. Leider erklärten sich nur 19 Mitglieder bereit, an diesem Treffen teilzunehmen; deswegen mußte die Konferenz auf einen späteren Termin verschoben werden. Die Bemühungen des ganzen Vorstandes und zahlreicher Kolleginnen und Kollegen haben dazu geführt, daß sie stattfinden konnte.

Unsere erste Konferenz konnte nur mit erheblicher Unterstützung zahlreicher Sponsoren zustande kommen. Unser Dank gilt in erster Linie dem Zentralen Institut für Lehrerfortbildung (CODN), dem Goethe-Institut Warschau, dem Schulbuchverlag, den Verlagen REA und GEBETHNER sowie dem Deutschlehrerkolleg der Warschauer Universität.

Przemysław Wolski

Demnächst erscheint:

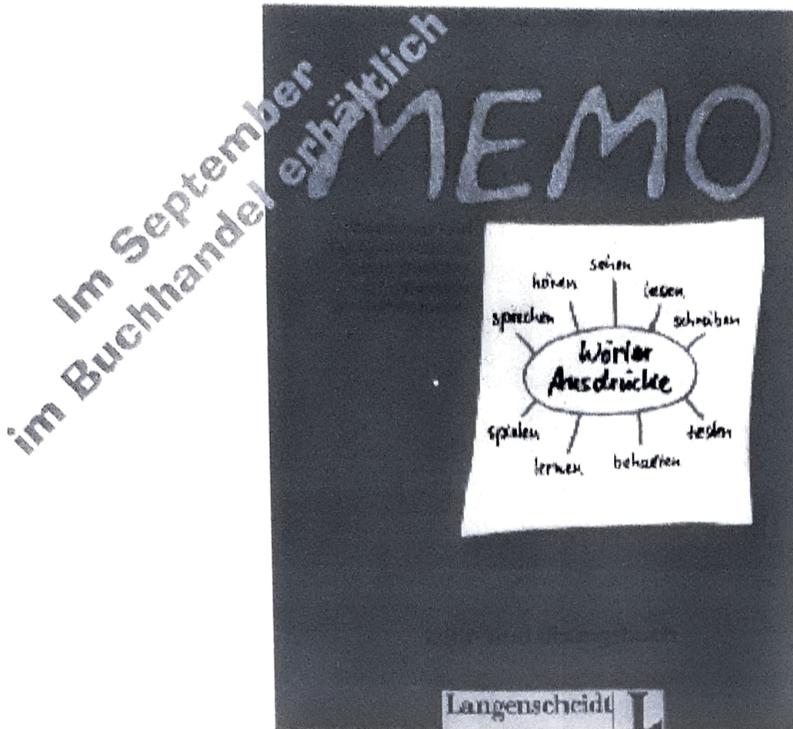
Angelika Lundquist-Mog

Spielarten

Arbeitsbuch zur deutschen Landeskunde mit integriertem Handbuch für Lehrende

Spielarten besteht aus zwei Teilen. Der erste Teil, das eigentliche Arbeitsbuch, untergliedert sich in elf Kapitel zu den Themen: Deutsche Sprache, Deutsche und Polen – Gegenseitige Wahrnehmung, Höflichkeit und Umgangsformen, Soziale Schichten, Multikulturelle Gesellschaft, Geschichte, Regionen, Umwelt, Männer/Frauen, Erziehung, Religion und Kirche. Der zweite Teil beinhaltet: Grundsätzliches zur Lehrerausbildung / -fortbildung, Methodische Ansätze in *Spielarten*, Handbuch zu Teil I und das Quellenverzeichnis.

Das Buch bietet in unterhaltsamer Form Informationen zu dem, was Polen über ihre deutschen Nachbarn wissen möchten und sollten und was das Verstehen der anderen Kultur fördern kann. Die Grundlage bilden authentische, mit gründlicher Kenntnis der Probleme und großem Einfühlungsvermögen gewählte Texte, in denen Deutsche wie Polen zu Wort kommen. Die verschiedenen Textsorten werden durch anschauliches Begleitmaterial ergänzt.



MEMO

Wortschatz- und Fertigkeitstraining für das Zertifikat Deutsch als Fremdsprache

Von G. Häublein, M. Müller, P. Rusch, T. Scherling und L. Wertenschlag.

Dieses neue Trainingsmaterial für jugendliche und erwachsene Lerner hat nicht nur die Wiederholung, Festigung und Erweiterung des Wortschatzes zum Ziel, sondern fördert gleichzeitig ein intensives Training der vier Fertigkeiten: Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben. Das Material eignet sich sowohl zum Einsatz für den Kursunterricht als auch für Selbstlerner. Es dient zur Festigung der Grundstufenkenntnisse, insbesondere zur Vorbereitung auf das „Zertifikat Deutsch als Fremdsprache“, ist aber ebenso einsetzbar in der Wiederholungsphase am Anfang der Mittelstufe. MEMO ist lehrwerkunabhängig und -übergreifend und eignet sich z.B. für „falsche Anfänger“ als Lehrwerk(ersatz).

Zamówienia na wydawnictwa realizuje:

**„REA” s.j. tel./fax 18-47-34, 620-28-71
03-721 Warszawa, ul. Jagiellońska 6/8
00-844 Warszawa, ul. Grzybowska 77**

Polnischer Deutschlehrerverband Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Języka Niemieckiego

Augustin - Blaszkowska - Fiedtge D'Ambrasio - Kirsch - Scherling



Aurelia

Podręcznik do nauki języka niemieckiego
dla dzieci młodszych.

Książka ćwiczeń 1

Langenscheidt **L**

Augustin - Blaszkowska - Fiedtge D'Ambrasio - Kirsch - Scherling



Aurelia

Podręcznik do nauki języka niemieckiego
dla dzieci młodszych.

Podręcznik 1

Langenscheidt **L**

Funk - Koenig - Scherling - Neuner
Mehrsprachige Gesamtschule

SOLVIESO

Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche
Język niemiecki dla młodzieży

Arbeitsbuch 1
Für die Gesamtschule



Langenscheidt **L**

Funk - Koenig - Scherling - Neuner

SOLVIESO

Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche
Podręcznik dla młodzieży

Kursbuch 1



Langenscheidt **L**

rea

W A R S Z A W A